

**CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,  
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

**PAULINA PEDRO DAS NEVES**

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELOS  
PROFESSORES COM ALUNOS PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO  
ESPECIAL DURANTE A PANDEMIA COVID-19 EM ESCOLAS DE  
ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

**SÃO MATEUS-ES**

**2022**

PAULINA PEDRO DAS NEVES

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELOS  
PROFESSORES COM ALUNOS PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO  
ESPECIAL DURANTE A PANDEMIA COVID-19 EM ESCOLAS DE  
ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josete Pertel.

SÃO MATEUS-ES

2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Centro Universitário Vale do Cricaré

Neves, Paulina Pedro das

Estratégias pedagógicas docentes na educação especial nos anos iniciais na pandemia da covid19 em presidente Kennedy-ES/Paulina Pedro das Neves - Presidente Kennedy-ES, 2022.

105f.: il.; 00cm.

Dissertação (Mestrado em Educação, Ciências e Tecnologia) do Centro Universitário Vale do Cricaré, 2022.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josete Pertel

1. Cenário brasileiro em tempos de pandemia da Covid19: o contexto da educação especial na educação básica. 2. Educação especial: deficiências, aprendizagem e desenvolvimento humano e social. 3. Educação especial no município de Presidente Kennedy-ES. 4. Estratégias no processo de aprendizagem durante o período pandêmico da Covid19.

**PAULINA PEDRO DAS NEVES**

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELOS  
PROFESSORES COM ALUNOS PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO  
ESPECIAL DURANTE A PANDEMIA COVID-19 EM ESCOLAS DE  
ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação no Centro Universitário Vale Do Cricaré (UNIVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 28 de julho de 2022.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



---

**Profa. Dr<sup>a</sup>. Josete Pertel**  
**Orientador**

LUANA FRIGULHA

GUISSO:09877618702

Assinado de forma digital por

LUANA FRIGULHA

GUISSO:09877618702

Dados: 2022.08.02 12:22:32 -0300'

---

**Profa. Dr<sup>a</sup>. Luana Frigulha Guisso**  
**Membro Interno**



---

**Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo**  
**Membro Externo**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, mestre de toda a Terra, que me oportunizou, em sua infinita misericórdia, o privilégio de cursar o Mestrado, auxiliando-me e dando-me o suporte necessário para vencer os desafios ao longo do caminho.

À minha mãe, meus irmãos e meu namorado que sempre estiveram ao meu lado torcendo pelo meu sucesso.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Josete Pertel, os meus sinceros agradecimentos que me acompanhou passo a passo na construção dessa pesquisa com maestria, zelo e paciência.

A todos os professores do Mestrado que contribuíram fazendo a diferença na minha formação.

À Prefeitura Municipal Presidente Kenendy-ES, pelo apoio e incentivo financeiro para realização desse grande sonho.

E, a todos que colaboraram de forma direta e indireta para a realização dessa pesquisa.

## DEDICATÓRIA

Primeiramente a Deus, que me criou e me sustentou nesta tarefa de grande aprendizado, me encorajando para questionar realidades e me propondo sempre um mundo novo de possibilidades.

À minha mãe Rosa Hilda Pedro das Neves pelo amor e incentivo incondicional. Aos meus irmãos e ao meu namorado pelo apoio e carinho ao longo deste árduo caminho até aqui. Muito obrigada.

*Incluir é necessário, primordialmente, para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida em sua plenitude, com liberdade, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço a pagar seja bem alto, pois nunca será comparável ao valor do resgate de uma vida escolar marginalizada, de uma evasão, de uma criança estigmatizada sem motivos.*

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE - Atendimento Educacional Especializado

APAIE - Associação de Pais e Amigos

APAES - Associação de Pais do Espírito Santo

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNE - Conselho Nacional de Educação

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EMEIF - Escola Municipal de Ensino Fundamental

IBGE - Instituto Brasileiro Geográfico e Estatístico

INCAPER - Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural

PDE - Plano de desenvolvimento da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PNEDH - Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEDU - Secretaria de Educação

SMEE - Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação



## RESUMO

NEVES, Paulina Pedro das. **Estratégias pedagógicas dos professores na Educação Especial de alunos de anos iniciais na pandemia da Covid19 em Presidente Kennedy-ES**. 105f. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2022.

Este estudo que buscou um aprofundamento maior nas estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores na educação especial dos alunos dos anos iniciais durante o ensino remoto no município de Presidente Kennedy-ES, teve como objetivo compreender de que forma essas estratégias pedagógicas foram utilizadas junto a esses alunos nas 3 escolas polos do município durante o período da Pandemia da Covid-19. A escolha desse tema se justifica em virtude da necessidade de se realizar uma análise mais detalhada da mediação e das estratégias desenvolvidas pelas professoras no ensino de alunos com necessidades educacionais especiais para entender o processo de ensino e as práticas desenvolvidas por esses docentes que puderam favorecer uma evolução gradativa no processo de ensino e aprendizagem deste aluno durante o período pandêmico. Será realizado um estudo qualitativo e a pesquisa terá 15 (quinze) professoras das escolas alvo da pesquisa. A análise será realizada através de um questionário semiestruturado de forma presencial. Ao final da empreitada investigativa, foi construído um produto final, em forma de e-book, a partir do grupo focal realizado junto aos educadores sujeitos dessa pesquisa e que, coletivamente, selecionaram as práticas educativas que, na opinião deles, melhor contribuem para fortalecer a intervenção realizada junto a esses alunos da educação especial no processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, espera-se, na perspectiva de uma prática mais reflexiva e colaborativa frente às possibilidades do ensino remoto, contribuir com os professores da educação especial no desenvolvimento de estratégias pedagógicas que concorram para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem dos seus alunos. Assim, concluiu-se, da análise dos dados e respostas das educadoras que, mesmo com os esforços depreendidos na prática diária para desenvolver um processo de ensino que desperte no aluno com necessidades educacionais especiais a vontade de aprender e melhorar o desempenho acadêmico, tanto no presencial quanto no online, pouco se viu de evolução nas estratégias pedagógicas, pela dificuldade de uso das TIC's como ferramenta para atender às limitações desses alunos e tornar o ensino mais criativo e motivador, mantendo a qualidade da educação mesmo durante o período pandêmico, pois a maioria delas optou por manter as mesmas atividades utilizadas antes do ensino remoto, mesmo junto aos alunos com necessidades especiais.

**Palavras-chave:** Educação especial. Estratégias pedagógicas. Ensino remoto de forma significativa.

## ABSTRACT

NEVES, Paulina Pedro das. **Pedagogical strategies of teachers in the Special Education of early years students in the Covid19 pandemic in Presidente Kennedy-ES.** 2022. 105f. Dissertation (Master) - University Center of Cricaré College, São Mateus - ES, 2022.

This study, which sought to deepen the pedagogical strategies used by teachers in the special education of students in the early years during remote teaching in the municipality of Presidente Kennedy-ES, aimed to understand how these pedagogical strategies were used with these students in the 3 schools in the municipality during the period of the Covid-19 Pandemic. The choice of this theme is justified due to the need to carry out a more detailed analysis of the mediation and strategies developed by teachers in the teaching of students with special educational needs to understand the teaching process and the practices developed by these teachers that could favor a gradual evolution in the teaching and learning process of this student during the pandemic period. A qualitative study will be carried out and the research will have 15 (fifteen) teachers from the target schools of the research. The analysis will be carried out through a semi-structured questionnaire in person. At the end of the investigative endeavor, a final product was built, in the form of an e-book, from the focus group carried out with the educators who were subjects of this research and who, collectively, selected the educational practices that, in their opinion, best contribute to strengthening the intervention carried out with these special education students in the teaching and learning process. In this context, it is expected, from the perspective of a more reflective and collaborative practice in the face of the possibilities of remote teaching, to contribute with special education teachers in the development of pedagogical strategies that contribute to the improvement of the quality of teaching and learning of their students. Thus, it was concluded from the analysis of the data and responses of the educators that, even with the efforts made in daily practice to develop a teaching process that awakens in the student with special educational needs the desire to learn and improve academic performance, both in both face-to-face and online, little has been seen of evolution in pedagogical strategies, due to the difficulty of using ICT's as a tool to meet the limitations of these students and make teaching more creative and motivating, maintaining the quality of education even during the pandemic period, as the most of them chose to keep the same activities used before remote teaching, even with students with special needs.

**Keywords:** Special education. Pedagogical strategies. Remote teaching in a significant way.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
1.1 MEMORIAL .....	13
<b>1.2 OBJETIVOS</b> .....	<b>14</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>18</b>
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>24</b>
3.1 CENÁRIO BRASILEIRO EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19: O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA .....	24
3.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL: DEFICIÊNCIAS, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO E SOCIAL .....	29
3.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY .....	46
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	<b>48</b>
4.1 COLABORADORES E AMBIENTE DA PESQUISA .....	49
4.2 PRODUÇÃO DE DADOS .....	50
4.3 ANÁLISE DOS DADOS .....	52
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	<b>54</b>
5.1 O GRUPO FOCAL: REFLEXÕES ACERCA DAS DIFERENTES FORMAS DE SE VER E DESENVOLVER A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	56
5.2 O PRODUTO EDUCATIVO .....	70
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>72</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>75</b>
<b>APÊNDICE A: GRUPO FOCAL (ETAPAS)</b> .....	<b>80</b>
<b>APÊNDICE B: ROTEIRO DO GRUPO FOCAL</b> .....	<b>81</b>
<b>APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	<b>83</b>
<b>APÊNDICE D: E-BOOK</b> .....	<b>85</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Brasil vivencia desde março de 2020 uma crise na saúde pública em virtude da Pandemia da Covid-19, que exigiu o isolamento social como principal medida para conter a evolução da contaminação, e, com isso a educação teve que realizar a interrupção das aulas presenciais em todas as turmas de todos os níveis de ensino. Segundo Gomes *et al* (2020) em dezembro de 2019, foi descoberto um novo vírus, denominado SARS-CoV-2, que causa a doença Covid-19, [...] e se espalhou rapidamente por todo o mundo.

A Covid-19 consiste em uma crise de saúde pública de importância mundial. O surto da doença foi anunciado pela Organização Mundial da Saúde (WHO, 2020) em janeiro de 2020, através de um relatório, como um novo surto de doença causada por um tipo de Coronavírus e foi considerada uma pandemia em março de 2020. Dados do relatório publicado em 2020 relata a velocidade de disseminação e contaminação da doença Covid-19 em nível exponencial, em pouco tempo foi estabelecido o status de uma pandemia.

Para combater a Covid-19 e preservar vidas, os países tiveram que isolar a população, evitar aglomerações e intensificar hábitos de higiene saudáveis, como distanciamento social adequado e lavagem das mãos. Em termos educacionais o que se viu foi a suspensão das aulas de crianças e adolescentes dos ensinos pré-básico, básico e secundário por tempo indeterminado, assim como as aulas de universitários e alunos de pós-graduação (CRUZ *et al.*, 2021).

Assim, de um momento para o outro, foi anunciada uma multiplicidade de atividades escolares online criadas por professores para suas transmissões online. Os professores precisaram criar canais, fazer uso de plataformas e redes sociais digitais a fim de continuar o período letivo. Em meio ao isolamento social, esse fenômeno tem mobilizado e incentivado milhares de outros professores, até então praticamente anônimos ou com pouca visibilidade nas redes, a produzirem também suas performances didáticas online. Logo essa crise tornaria o ensino online aceito por organizações que antes resistiam à adaptação (FERDIG *et al.*, 2020).

A pandemia da Covid-19 fez com que várias escolas, universidades e faculdades permanecessem temporariamente fechadas. A educação presencial paralisou trazendo impactos negativos nas atividades educativas, pelo fato da distância social ser crucial nesta fase, e fez as agências educacionais buscar

alternativas para gerenciar essa difícil circunstância. A paralisação estimulou o crescimento das atividades educativas online para que não houvesse interrupção da educação e muitas instituições de ensino desenvolveram estratégias para elaborar e ofertar matérias de apoio para a continuidade do curso de forma online, além de buscar maior envolvimento dos alunos nas aulas e novas formas de realizar a avaliação destes (MUKHTAR *et al.*, 2020).

Em termos de educação especial, sabe-se que as pessoas com algum tipo de deficiência têm direito de estar nas escolas, uma questão de direitos humanos, e que estas devem se adequar às suas necessidades através da infraestrutura adequada para sua inclusão no processo de ensino e aprendizagem. Nesta perspectiva, se faz necessário abordar sobre a educação especial, sob o viés das estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores da educação especial de alunos do Ensino Fundamental II durante o ensino remoto no município de Presidente Kennedy-ES.

Durante o período de pandemia da Covid-19 as práticas de ensino dos professores da educação especial tiveram um papel importante na implementação do processo de aprendizagem no ensino remoto. As habilidades em Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) desses docentes precisaram ser aprimoradas constantemente para garantir a entrega eficaz de atividades para esses alunos (BRUSSINO, 2020).

Nesse sentido Asbury *et al.* (2021) lembra que os materiais didáticos do professor também tiveram de ser levados em consideração em vários aspectos para ajudar os alunos com necessidades especiais a melhorar a automotivação, bem serem criativos a ponto de conseguir fazer com que assistissem às aulas on-line durante a pandemia de Covid-19.

Para Cameron *et al.* (2022) foi possível entender que a implementação da prática docente dos professores de educação especial durante a pandemia de Covid-19 foi muito importante para orientar os alunos com necessidades educacionais especiais a alcançar as habilidades ensinadas.

Outro ponto fundamental foi o fato de que várias partes precisaram tomar iniciativas para superar os desafios que surgiram no ensino remoto, pois professores, pais e alunos vivenciaram diversos desafios em acompanhar a nova era da educação através do aprendizado online de forma que seu sucesso transmitisse a confiança de que as práticas pedagógicas voltadas para a educação especial no ensino à distância durante a pandemia da Covid-19 poderia contribuir significativamente para os alunos

com necessidades especiais passarem pelo processo de ensino e aprendizagem em casa online, *off-line* ou fora da escola (JESTE *et al.*, 2020).

Alunos com necessidades especiais são indivíduos com dificuldades de aprendizagem e compreensão do que está sendo ensinado em sala de aula em relação aos demais colegas. Assim, em decorrência da pandemia de Covid-19, considerada uma das maiores crises enfrentadas pelos sistemas educacional e humanitário nos últimos tempos, o papel dos professores nesse período com a implementação do ensino remoto, tornou-se mais importante do que o ambiente físico ou a infraestrutura tecnológica da escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96 garante de forma muito clara, em seu artigo 58, para os alunos com algum tipo de deficiência, classes, escolas e/ou serviços especializados. Mesmo quando não há possibilidade de integração do aluno nas classes comuns, lhe é assegurado métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, segundo o artigo 59 da mesma Lei - o que torna os professores e cuidadores da educação especial relevantes redes de apoio para a complementação do trabalho do professor regente no contexto escolar.

Nesse sentido, e ainda imersa em várias dúvidas, me deparei com a professora Josete Pertel que vem norteando meu projeto de pesquisa, permitindo-me inclusive a absorção dos conhecimentos específicos sobre a construção do tema de pesquisa, que resolvi levantar o seguinte questionamento: Quais estratégias pedagógicas estão sendo utilizadas pelos professores com os alunos da educação especial do Ensino fundamental dos anos iniciais das 03 (três) escolas Polos do Município de Presidente Kennedy (ES) durante o ensino remoto?

Neste contexto, este estudo tem como foco pesquisar de que maneira as estratégias pedagógicas estão sendo utilizadas pelos professores com os alunos da educação especial do Ensino fundamental dos anos iniciais das 3 escolas Polos do Município de Presidente Kennedy-ES (EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo”, EMEIEF “São Salvador” e a EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo”) envolvendo os professores do 6º aos 9º ano do Ensino Fundamental II e os professores e cuidadores atuantes na Educação Especial durante a pandemia da Covid-19.

## 1.1 MEMORIAL

Nascida no município de Presidente Kennedy-ES, onde ainda atuo como profissional na área da educação, minha trajetória de vida sempre foi pautada pelo desejo de estudar. A origem humilde de meus pais, lavradores, nunca os impediu de me incentivar de forma contundente para que eu conseguisse meu lugar ao sol pela via da educação. Assim, a escassez de recursos financeiros, que fez parte de grande parte de minha vida, tornou a luta uma constante para que eu pudesse alcançar meus objetivos.

Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Educação do Caparaó (FACE), também consegui a especialização na área da Psicopedagogia e Gestão Integrada. Porém, a realização do sonho do projeto de cursar o mestrado foi o que realmente possibilitou duas grandes conquistas: avançar dentro da minha qualificação profissional e ainda pesquisar com afinco uma área que sempre foi por mim considerada uma paixão e um desafio ao mesmo tempo - a educação especial.

Por ver a inclusão como um verdadeiro desafio para a escola brasileira, em especial no município de Presidente Kennedy-ES (pela dificuldade de especialização e qualificação dos profissionais dessa área, inexistência de um setor específico responsável por esta modalidade de ensino na secretaria municipal, e o não funcionamento nas escolas de todas as salas de Atendimento Educacional Especializado - AEE), o que fragiliza o atendimento dos alunos com deficiência devidamente matriculados no município, resolvi iniciar essa caminhada.

Soma-se a isso o fato de que a pandemia da Covid-19, vivenciada nos dois últimos anos, fez reféns a todos obrigando-nos ao desafio do ensino remoto pelo fato das atividades escolares terem sido suspensas, tornando obrigatório o uso das tecnologias da comunicação e informação no processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, e em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais, acredito na importância de garantir sua inserção igualitária na escola, com o respeito às diferenças garantindo, cada vez mais, sua inclusão nas salas de aula regulares.

E é por acreditar em um novo cenário onde a atuação do professor de educação especial, através da mediação pedagógica, presencial ou remota, possa favorecer a aprendizagem dessas crianças, exercendo uma diferença significativa no seu desempenho acadêmico, que inicio essa caminhada de pesquisa científica.

## 1.2 OBJETIVOS

Com o intuito de trazer mais qualidade à intervenção realizada pelo professor de educação especial dentro do exercício de sua mediação junto a esses alunos, este trabalho tem como objetivo geral compreender de que maneira as estratégias pedagógicas foram utilizadas pelos professores com os alunos da educação especial do Ensino fundamental dos anos iniciais das 3 escolas Polos do Município de Presidente Kennedy durante o ensino remoto.

Diante da construção do objetivo geral, foram delimitados os seguintes objetivos específicos:

- Destacar como os professores das 3 escolas polos compreenderam a educação especial durante o ensino remoto;
- Entender como os professores das 3 escolas Polos do Município de Presidente Kennedy desenvolveram suas estratégias pedagógicas cotidianas com os alunos da Educação Especial;
- Levantar, junto aos professores das 3 escolas Polos do Município as maiores dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto junto à Educação especial;
- Desenvolver um e-book composto de ações e orientações pedagógicas, empregadas pelos professores das três escolas polo do município durante o ensino remoto, voltado para os docentes da educação especial das escolas municipais de Presidente Kennedy com o intuito de fortalecer a intervenção realizada no processo de ensino e aprendizagem dessas crianças.

### 1.3 JUSTIFICATIVA

Este estudo acerca das estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de anos iniciais durante a pandemia da Covid-19 é relevante pelo fato de lançar luz sobre a importância da intervenção docente como ponte entre o conhecimento e o aluno com necessidades educacionais especiais, na busca pelo desenvolvimento do seu desempenho acadêmico e comportamental.

Torres e Marques (2019) em seu estudo afirmam que o dia a dia em sala de aula deve ser um ponto de reflexão para abrir espaços, entre o concreto e os múltiplos abstratos dos diferentes contatos humano e pessoal, do professor e aluno, bem como



entre o vivido e o pensado. Viveiro; Bego, (2015) que abordam a questão das multifacetadas dos desafios do processo educacional inclusivo.

Para Ribeiro *et al.* Filho (2021) existe a necessidade dos professores disporem para os alunos com deficiências tanto de meios quanto de métodos formativos para inovar suas práticas pedagógicas, pois cada um tem seu ritmo de aprendizagem. Nesse sentido, destacam Nascimento *et al.* (2020), a paralisação das atividades presenciais causada pela pandemia da Covid-19 e sua intervenção no processo de ensino e aprendizagem, impactou de forma negativa em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

Dessa forma, é válido citar Quintanilha e Cruz (2020) quando trazem à luz da discussão a Declaração de Salamanca de 1994 destacando seu objetivo de oportunizar às pessoas os princípios da educação inclusiva. Para Valladão (2017) a inclusão como um processo e a importância de todos os profissionais da escola no processo de inclusão dos alunos com deficiências e, que as práticas pedagógicas devem ser colaborativas e ressignificadas devendo com isso, respeitar à diversidade.

Assim uma análise mais detalhada no campo da mediação e das estratégias desenvolvidas pelo professor no ensino de alunos especiais se faz necessário para alcançar uma evolução gradativa no processo de aprendizagem que, associado às práticas já desenvolvidas em sala de aula regular pelos professores regentes, tenderá a uma melhora sensível no desempenho acadêmico e comportamental dessas crianças.

Logo, fato é que a mediação fornecida pelo professor dentro do processo de ensino e aprendizagem é um recurso valioso para todos os alunos. No entanto, em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais, devido às limitações impostas pelos diferentes transtornos que lhes acometem, elas possibilitarão uma oportunidade muito mais significativa de compreender e cumprir com suas atividades escolares.

Daí a justificativa para a abordagem desse tema neste estudo ser a importância das estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de anos iniciais durante o ensino remoto e sua mediação junto a essas crianças.

Buscou-se ainda nesse estudo justificar a necessidade de se trazer a visão dos professores das escolas polo do município de Presidente Kennedy destacando sua compreensão acerca da Educação Especial em tempo de pandemia da Covid-19 e

sua capacidade para desenvolver estratégias pedagógicas cotidianas com esses alunos, os obstáculos enfrentados nesse percurso e as ações e orientações pedagógicas utilizadas para fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem dessas crianças.

Esse trabalho foi dividido da seguinte forma: o capítulo 1 traz uma introdução da temática da dissertação, abordando a problemática, os objetivos (geral e específicos) e a justificativa. O capítulo 2 traz uma revisão de literatura com detalhes sobre alguns dos trabalhos utilizados por essa autora por dialogarem com sua pesquisa.

No capítulo 3 o referencial teórico abordará o cenário brasileiro em tempos de pandemia da Covid-19 enfocando o contexto da educação especial na Educação Básica e sua atuação dentro da Educação Especial: deficiências, aprendizagem e desenvolvimento humano e social e também enfatiza a questão da educação especial no Município de Presidente Kennedy.

O capítulo 4 discorrerá sobre a metodologia, qualitativa, que se centrou na revisão bibliográfica de autores atuais relacionados ao tema, o que contribuiu para aquisição de fundamentação teórica e oportunizou os sujeitos da pesquisa a exporem suas opiniões.

No capítulo 5 serão analisados e discutidos os dados coletados, fundamentados em autores da temática, apresentando os resultados obtidos, sinalizando os conhecimentos que possuem estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de anos iniciais durante o ensino remoto no município de Presidente Kennedy. Destacar-se ainda o produto educativo da dissertação, um *e-book* que contempla todo o resgate das experiências de sucesso dos professores que atuam na educação especial visando assim, fortalecer os processos de inclusão na perspectiva de uma prática mais reflexiva e através de um trabalho colaborativo frente ao ensino remoto.

Por fim, o capítulo 6, trouxe as considerações finais da dissertação, com a síntese dos elementos constantes da pesquisa (estratégias pedagógicas, educação especial, alunos de anos iniciais e ensino remoto) confirmando os objetivos específicos propostos, bem como as recomendações, pois ficou perceptível a importância das estratégias pedagógicas na educação especial com alunos de anos iniciais durante o Ensino Remoto para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional,

raciocínio lógico, social e para sua verdadeira interação, possibilitando a promoção do seu desenvolvimento nessas dimensões.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo trata de uma revisão de literatura, onde buscas foram realizadas no sentido de ampliar a pesquisa e se alcançar o máximo de trabalhos que se aproximam dessa temática para uma melhor e mais embasada discussão sobre o tema aqui defendido, verificando inclusive os pontos onde essa pesquisa diferenciase desses trabalhos selecionados e quais os pontos que possuem em comum.

As discussões teóricas estão divididas onde a primeira trata de uma revisão de literatura realizada no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e onde mais as buscas foram realizadas.

Quanto aos critérios usados na seleção dos trabalhos as buscas foram feitas utilizando os descritores “educação especial”, “ensino remoto” e “estratégias pedagógicas” e “necessidades educacionais especiais” que foram utilizados de forma individual e depois conjuntamente dois a dois e por fim os três. Ao se usar os descritores citados foram encontrados 36 trabalhos e selecionados desse universo, cinco trabalhos que relacionamos no quadro 1.

A partir de buscas com base em descritores, comuns ao objetivo da pesquisa, realizou-se a seleção dos trabalhos por meio da leitura dos títulos, seus resumos e introduções para identificar aqueles que dialogam com o objetivo deste estudo e assim, estabelecer um diálogo em que se pudessem apontar os distanciamentos e aproximações com a proposta desse trabalho.

Quadro 1. Teses e Dissertações do catálogo da CAPES relacionados ao tema deste trabalho

Títulos Selecionados	Autor/Ano
Eu sou mãe, não sou professora: Mediação familiar no ensino remoto durante a pandemia de COVID-19.	SALES (2021)
A educação infantil e o ensino remoto frente à pandemia covid-19: desafios enfrentados por professoras em Catolé do Rocha - PB	TAKEMOTO (2014)
Tecnologia assistiva e perfil funcional dos alunos com deficiência física nas salas de recursos multifuncionais	QUEIROZ (2015)
Experiências na alfabetização de crianças com sistemas remotos em meio à pandemia de Covid-19 no Distrito Federal	MARQUES (2021)
Recursos didáticos e as mediações necessárias para uma aprendizagem significativa para estudantes com NEE em aulas de matemática.	PAIVA (2019)

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

O estudo “Eu sou mãe, não sou professora: Mediação familiar no ensino remoto durante a pandemia de Covid-19”, fruto da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio, por Ana Luiza Honorato de Sales em 2021, se fez relevante por ter tido como objeto de pesquisa as mediações familiares da relação das crianças com as atividades remotas propostas pelas escolas, durante a pandemia da Covid-19.

Através de uma pesquisa exploratória, a autora perseguiu o objetivo de identificar as percepções das famílias pesquisadas a respeito dessas atividades, os principais desafios enfrentados, as estratégias de mediação adotadas e possíveis aprendizados vivenciados nesse processo. Para tal, em sua metodologia obteve 207 respostas oriundas de um questionário online de 41 entrevistas realizadas com responsáveis por crianças matriculadas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, residentes na Região Metropolitana do Rio de Janeiro.

A base teórica de sua metodologia se pautou em interlocuções cujos conceitos de apoiaram-se na perspectiva vygotskiana e em estudos sobre o acompanhamento dos deveres de casa pela família e pesquisas recentes sobre acesso a atividades educacionais remotas, oportunizado em grande parte pelas mídias. Foram também considerados dados de pesquisas sobre desigualdades educacionais associadas à oferta de ensino remoto durante a pandemia.

Dessa forma pode-se aferir como resultados que as mediadoras, em sua maioria mães, percebem como as maiores dificuldades assegurar a motivação das crianças para realizar as atividades, ter disponibilidade para acompanhá-las durante sua realização e as limitações pedagógicas enfrentadas na tarefa de explicar a elas os conteúdos curriculares.

Por outro lado, foi considerada uma forte potencialidade das atividades educacionais remotas uma maior proximidade entre as famílias e as crianças, em especial nos assuntos relacionados à escola. As diferentes estratégias adotadas pelas mediadoras, a fim de possibilitar o melhor aproveitamento do ensino remoto pelas crianças, foram consideradas enquanto experiências oportunas para ampliar a reflexão sobre o papel da escola.

Em relação à pesquisa intitulada “Educação infantil e tecnologia: um olhar para as concepções e práticas pedagógicas dos professores”, fruto da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação, Mestrado, em Educação da

Universidade Católica Dom Bosco, por Denise Tomiko Arakaki Takemoto em 2014, despertou o interesse pelo diálogo que traz no momento em que busca discutir as práticas pedagógicas e suas relações com a formação docente nos cenários escolares.

O estudo, que tem como objetivo geral analisar as concepções relacionadas à inserção das tecnologias nas práticas pedagógicas dos professores da educação infantil em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS, buscou identificar a concepção e o uso das tecnologias no cotidiano do professor e investigar a formação para o uso das TIC's e suas relações com as práticas pedagógicas. Dessa forma aprofundou-se numa investigação para analisar as implicações do uso das TIC's na prática pedagógica desses docentes.

Nesse sentido sua metodologia, qualitativa, teve como sujeitos da pesquisa 11 professoras que atuam na educação infantil em duas escolas municipais de Campo Grande, na busca pelo entendimento dessas professoras quanto ao termo tecnologia e o conceito que possuem de TIC's (fazendo referência ao computador, TV, DVD e Datashow) e de que forma são utilizados em suas aulas.

O campo da pesquisa tornou-se interessante por revelar que, mesmo não tendo sido formadas para integrar as TIC's ao currículo da educação infantil, as professoras utilizam-nas em suas práticas pedagógicas em atividades que são desenvolvidas e centradas por elas na própria figura como professoras, buscando sempre o controle ou domínio da aula, sendo a televisão e o vídeo utilizados para ilustração, sensibilização e exposição do conteúdo de ensino, e também como forma de passatempo e descontração.

É possível observar a partir dos registros de campo e análises das entrevistas realizadas que, quando se usa os computadores, por exemplo, a maioria das atividades é realizada através do uso de softwares baseados em jogos de estímulo a resposta certa ou errada. Em relação às implicações da utilização das TIC's na prática pedagógica, é possível inferir que, apesar de contribuir para a inclusão digital e social, é preciso se avançar mais em criatividade e autonomia do aluno na realização das atividades para se poder avançar mais no objetivo principal da escola que é a aprendizagem do aluno.

O estudo reflete a falta de formação adequada das docentes em relação ao manuseio das TIC's para utilização na prática pedagógica diária. Em tempos pandêmicos como os vividos a pouco, essa postura certamente dificultaria o avanço

no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, deixando clara a necessidade de formação adequada dos professores para o manuseio da tecnologia e a prática no sistema *e-learning* de ensino, um modalidade, e agora realidade, que veio para ficar.

Em relação ao estudo “Tecnologia assistiva e perfil funcional dos alunos com deficiência física nas salas de recursos multifuncionais” da Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista - UNESP, em 2015, de Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de Queiroz, o mesmo se fez relevante por destacar a preocupação da inclusão educacional com a aprendizagem de todos os alunos que enfrentam barreiras para participar efetivamente da vida escolar.

A autora lembra que, na perspectiva da educação inclusiva, o aluno que apresenta alguma deficiência deve ser atendido preferencialmente no ensino comum e a educação especial oferece o atendimento educacional especializado para complementar suas necessidades educacionais. Neste contexto revela-se o objetivo da pesquisa que vem analisar se os recursos de Tecnologia Assistiva disponíveis nas salas de recursos multifuncionais atendem a demanda funcional dos alunos com deficiência física, segundo a visão dos professores do Atendimento Educacional Especializado.

A pesquisa contou com a participação dos professores responsáveis pelas salas de recursos multifuncionais que atendem alunos com deficiência física cujos dados foram coletados numa entrevista semiestruturada para identificar as adequações necessárias para atender as especificidades de acordo com o perfil funcional dos alunos.

Em decorrência das falas dos professores foi possível aferir a realidade da escola em relação a pontos importantes como a estrutura para a mobilidade e acessibilidade dos alunos; o mobiliário disponível e utilizados pelos alunos; a participação e auxílio no desempenho de tarefas; o preparo e limpeza do ambiente; o material didático-pedagógico disponível e utilizado pelos alunos, assim como seu uso; o computador e os equipamentos disponíveis e o processo de comunicação funcional.

Dessa forma o estudo concluiu que, apenas os recursos de Tecnologia Assistiva que constam no “kit do Ministério da Educação para a sala de recursos” atendem de forma parcial os alunos com deficiência física que são acompanhados pelo Atendimento Educacional Especializado, pois o tipo de mobiliário, estrutura de

alguns materiais didático-pedagógicos e equipamentos, não favorecem seu uso e manipulação pelos alunos com sérios comprometimentos motores.

Essa realidade, que infelizmente não é comum apenas nessa escola lócus da pesquisa, revela o quanto ainda é preciso se avançar dentro do sistema de atendimento de crianças com necessidades educacionais especiais. Independente se estarmos ou não dentro do sistema de ensino remoto de educação.

Na pesquisa “Experiências na alfabetização de crianças com sistemas remotos em meio à pandemia de Covid-19 no Distrito Federal” da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação/Modalidade Profissional (PPGE/MP) da Universidade de Brasília, de Yone Martins Medeiros Marques de 2021, despertou a atenção dessa autora por ter como objetivo analisar como ocorreu a aprendizagem da leitura na alfabetização de crianças de seis (6) anos, do Ensino Fundamental, de uma escola pública, de uma Região Administrativa do Distrito Federal no ensino remoto, durante o período da pandemia da Covid-19 no ano de 2021.

O estudo destaca ainda de que forma eram realizadas as atividades planejadas e desenvolvidas por parte da professora que promoveram a emergência de processos que levaram à compreensão da leitura no ensino on-line e inferir os tipos de processos cognitivos envolvidos na tomada de decisões pedagógicas de uma professora alfabetizadora. Além disso, buscou elaborar uma contribuição técnica na área de educação, com características de inovação social, voltada ao desenvolvimento local.

Em resumo, esse estudo caracterizou uma parte importante de como foi a educação de crianças em processo de alfabetização na pandemia da Covid-19 revelando processos cognitivos envolvidos nas decisões da professora, mas ainda de maneira limitada pelo tempo em que a pesquisa foi desenvolvida, pela pequena experiência da pesquisadora com a metodologia de análise de tarefas cognitivas e pelos recursos limitados para execução de gravação de áudio e vídeo dentro do sistema on-line que cobrava ainda flexibilidade cognitiva e engajamento durante as aulas atendo as mais diversas intempéries como entrada e saída de alunos durante as aulas, sinal de conexão fraco, problemas de áudio, compreensão da atividade proposta, participação de terceiras pessoas nas aulas - encontradas nas estratégias que precisaram ser abordadas para o enfrentamento dessas situações dentro de um ensino remoto inevitável.

Finalmente na pesquisa intitulada “Recursos didáticos e as mediações necessárias para uma aprendizagem significativa para estudantes com NEE em aulas



de matemática”, da Dissertação (Mestrado) da Universidade de Brasília – UnB, Programa de PósGraduação em Educação - nível Mestrado Acadêmico, de Thiago Ferreira de Paiva, 2019, o autor destaca as contribuições do uso de recursos didáticos no processo de ensino e aprendizagem de Matemática para estudantes com NEE.

A metodologia, qualitativa, se pautou em um estudo num escola pública e do campo, localizada em uma cidade satélite do DF, cujos sujeitos pesquisados foram os 11 professores que ensinam matemática e os oito estudantes que são atendidos pela Sala de Recursos Generalista da mesma instituição.

Por fim foi essa pesquisa veio desvelar as contradições existentes entre as concepções dos professores quando nos referimos ao tema Educação Inclusiva e quando os confrontamos com os autores que balizam esse estudo. No entanto, o autor observou que o uso de recursos didáticos no ensino da matemática e as mediações dos professores favoreceram o processo de ensino e aprendizagem em matemática de estudantes NEE - embora percebeu-se que a contação de histórias, um recurso didático matemático importante para o ensino de matemática de estudantes com NEE, ainda é desprezado por muitos professores.

Ao final do estudo chegou-se a conclusão de que a formação inicial e continuada dos professores é essencial, pois, ao falarmos de oportunidades na educação especial, tanto podemos nos referir à garantia de vaga no sistema educacional, como aos diferentes procedimentos necessários para que o estudante NEE seja incluído, e não meramente integrado ao espaço escolar.

O diálogo realizado com as pesquisas acima relacionadas foi extremamente útil pela ampliação dos horizontes dentro das estratégias pedagógicas necessárias a ser empregadas pelos professores na educação especial de alunos em tempos remotos de ensino no sentido de ajudar na identificação e desenvolvimento de metodologias eficazes que possam ser incorporadas à mediação realizada em sala de aula para melhorar tanto os resultados acadêmicos quanto comportamentais desses alunos.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 CENÁRIO BRASILEIRO EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19: O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Sabemos que no ano de 2020, a Covid-19, afetou o nosso país causando uma grande pandemia com o novo Coronavírus (SARS-CoV-2), o que exigiu tomadas de medidas preventivas para se buscar conter a pandemia com decretos de isolamento e cuidados higiênicos. Essa pandemia afetou todos os setores principalmente a educação, e, visando que não fosse perdido o ano letivo, o Conselho Nacional de Educação (CNE) tomou como medida, autorização da adaptação do ensino presencial para realização de atividades não presenciais nas escolas desde a educação básica ao ensino superior para que se pudesse cumprir a carga horária necessária de 800 horas anual através do ensino remoto, para se manter o distanciamento social. De acordo com Nascimento *et al.* (2020):

A pandemia da Covid-19 paralisou as atividades presenciais de ensino-aprendizagem em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino no Brasil em 2020. No momento em que este texto é escrito, findou-se o primeiro semestre do ano e passaram-se aproximadamente quatro meses desde a suspensão de aulas e de quaisquer outras atividades presenciais, da creche à pós-graduação. Diante da perspectiva de retorno parcial ou nulo às salas de aula ainda em 2020, impõe-se discutir alternativas para não ser um ano perdido nas redes públicas de ensino de todo o país. Trata-se de um debate complexo e multifacetário, pois, para além das soluções tecnológicas disponíveis, envolve letramento digital, formação continuada e diversas adaptações pedagógicas e gerenciais nada triviais que precisam ser pensadas e implementadas a toque de caixa (NASCIMENTO *et al.*, 2020, p.7).

Neste contexto Cordeiro (2020) explica que o ensino remoto tornou-se um formato de ensino como alternativa ao modelo tradicional presencia, mas não presencial, sendo que a interação entre os alunos e professores são mediadas através da tecnologia por vídeo aulas, aplicativos, plataformas em que o professor pode ministrar suas aulas por meio de gravação de videoaulas ou aulas transmitidas ao vivo e até mesmo por entrega de atividades impressas, sem que haja perda da frequência de aulas.

Neste sentido, e com o intuito de manter as atividades educacionais durante o período de isolamento social, muitas instituições adotaram o ensino remoto, no qual os educadores tiveram que adaptar seus conteúdos para o formato online. Essas atividades online direcionadas aos alunos, apesar de todos os

seus desafios e entraves, são cruciais para minimizar os prejuízos do período na ausência das aulas presenciais (CORDEIRO, 2020, p.2).

Cordeiro (2020) lembra ainda como o ensino remoto é diferente do ensino à distância, pois o ensino remoto, mediado pela tecnologia, é um ensino que se configura como uma extensão da educação presencial realizado à distância.

Já o ensino a distância é uma modalidade de ensino criada com o objetivo principal de capacitar, isto é, de levar conhecimento aos alunos mesmo que eles não consigam compartilhar o mesmo ambiente físico de aprendizagem, e ocorre 100% online, motivo pelo qual às vezes ambos se confundem. Mas vale ressaltar que o ensino remoto pautado é uma adaptação a uma situação específica que visa oportunizar a continuação da escolarização dos alunos (CORDEIRO, 2020).

Rondini *et al.* (2020) enfatiza que não podemos negar que muitas escolas enfrentaram e ainda enfrentam dificuldades para executar o ensino remoto devido a falta de investimentos, falta de recursos tecnológicos como um computador ou um celular com acesso à internet para seus alunos e professores e com isso não foram capazes o suficiente de oferecer o suporte necessário os mesmos, pois somos um país que vivemos num cenário, a desigualdade social bem acentuada.

[...] o planejamento pedagógico em situações atípicas exige resolução criativa dos problemas, demandando transposição de ideias tradicionais e proposição de estratégias pedagógicas diferenciadas para atender à demanda dos estudantes e professores. Além disso, os referidos pesquisadores destacam que tais soluções podem ser duradouras, favorecendo, dessa forma, a resolução de problemas e paradigmas que até então pareciam insuperáveis (RONDINI *et al.*, 2020, p.43).

De meados de 2020 até a presente data, estamos vivenciando momento de pandemia, e, a educação especial precisa estar através da tecnologia, alcançando os seus alunos em suas casas por meio da internet, via e-mail, Google, WhatsApp e outros. O problema, porém, é que muitos alunos, devido às barreiras digitais, não se beneficiam de tais meios, por não possuírem tecnologia e outros por não terem acesso à internet - o que exige que os professores busquem outros métodos e auxílio dos familiares na resolução das atividades propostas, onde pode encontrar dificuldades, pois, também podem apresentar alguma deficiência, não terem domínio tecnológico ou serem analfabetos (SIMÓ-PINATELLA *et al.*, 2021)

Assim, diante de tudo isso, ficou perceptível durante a pandemia que grande parte das escolas públicas precisaram digitalizar seus processos, metodologias e planos de aula, que precisam buscar dar condições de trabalhos fornecendo os

recursos necessários para que os professores possam aprimorar suas práticas pedagógicas e que os alunos tenham realmente acesso igualitário aos meios de informação e comunicação. Daí a importância de se promover capacitações para o uso de recursos tecnológicos e uma mudança de paradigmas (MUKHTAR *et al.*, 2020).

Para tanto, explica Jeste *et al.* (2020), foi necessário buscar medidas para minimizar os danos do isolamento social dos alunos especiais de forma que eles possam manter o vínculo, bem como a comunicação com a escola, com os professores e com os colegas. Tornou-se necessário também garantir que eles tivessem acesso à infraestrutura, incluindo computador, internet e outras ferramentas

Vale ressaltar que no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência, devemos ter de forma natural e constante, o brincar, pois os jogos e brincadeiras são promotores da comunicação, interação, contribui no relacionamento, na experimentação e assim, estimula o aprendizado, a apreensão de valores morais e culturais e sociais (JESTE *et al.*, 2020).

Em 27 de dezembro de 2012, foi sancionada no Brasil, a Lei nº 12.764, que “Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (BRASIL, 2012). E, tivemos homologada em 2006 pela Assembleia das Nações Unidas, a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, que fez definiu que são consideradas pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos de longo prazo. O brincar na diversidade de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (ONU, 2006).

Vale ressaltar que a educação especial se propõe levar a diversidade de cada aluno primando pela mediação da teoria com a prática de forma a promover a relação dos alunos com deficiências com os demais, em prol de uma verdadeira educação inclusiva – que é o paradigma da Declaração de Salamanca, cujo objetivo é de romper na época, com modelos educacionais com os alunos com deficiência viveram em segregação e isolamento por muitos anos (ONU, 1994).

De acordo com a Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais de 1994 o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem

reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjo organizacional, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (ONU, 1994).

Diante de tudo isso, as pessoas com transtorno/deficiência vem conquistando mais visibilidade tanto na educação e quanto na sociedade, passando a serem reconhecidas como cidadãos.

A educação é arma de transformação. É preciso acreditar nela e no todo que a compõe. É preciso investir nas novidades e quebrar antigos paradigmas. Vemos que podemos seguir em busca de mudança e lutar pela igualdade, de modo a fazer o processo valer a pena. Assim, quando a inclusão ocorrer de fato dentro das escolas, poderemos esperar por uma sociedade mais empática, em que o colocar-se no lugar do outro possa se tornar uma atitude recorrente (TORRES e MARQUES, 2019, p.100).

Portanto, a educação especial inclusiva deve ser um processo educacional, que merece um estudo aprofundado dos desafios e perspectivas dos profissionais que atuam diretamente com os alunos com deficiência, de forma a envolver todos inseridos no processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por exemplo, elencado em seu art. 54, III, temos que é dever do estado assegurar a criança e ao adolescente fornecer o devido atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, em seu capítulo V, encontramos no parágrafo 3º que, em relação a Educação Especial, a oferta de Educação Especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

Gomes *et al.* (2020) lembra que o isolamento social devido a pandemia exigiu e ainda exige um ensino mediado por tecnologia, que não se configura como educação à distância (EaD), mas um ensino que deve ser ajustado de acordo com a realidade de cada município, podendo ser por vídeo aulas, aplicativos, plataformas e até mesmo por entrega de atividades impressas.

Com o advento da pandemia, as estratégias de ensino remoto são importantes meios de contenção dos efeitos do distanciamento social; no entanto, as evidências sugerem que inúmeras lacunas serão criadas sem a

interação professor-estudante [...]. Nesse sentido, para o pós-pandemia, é indispensável que as instituições de ensino planejem um robusto conjunto de ações para garantir o contato do estudante [...] Além das estratégias de ensino utilizadas por instituições de educação, é necessária uma regulamentação do Ministério da Educação (MEC) e demais órgãos regulamentadores. Em 28 de abril, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou por unanimidade a resolução com diretrizes para orientação sobre aulas remotas durante a pandemia (GOMES *et al*, 2020, p.11).

Diante disso, o aluno portador de deficiência deve ter a oportunidade de desfrutar de toda ação pedagógica na escola, sendo que os professores, demais profissionais, as autoridades públicas e toda a sociedade devem buscar promover no ambiente escolar, a realização deste direito. Nesta perspectiva, é preciso desenvolver nesses alunos habilidades, raciocínio, criatividade, percepções e a interação, respeitando suas limitações, para que eles possam superar suas dificuldades (BRUSSINO, 2020).

Nesse período, destaca Brussino (2020), dos inúmeros desafios encontrados, um dos maiores foi garantir o acesso, permanência e aprendizagem desses alunos, devido às especificidades sensoriais, cognitivas, físicas e psíquicas que apresentaram no sistema regular de ensino. Diante do reconhecimento de que eles possuem certas capacidades limitadas, como a de aprendizagem, por exemplo, passaram a receber um olhar de tutela, indo da rejeição que enfrentavam para a “proteção” através principalmente das adaptações feitas pelo professor no planejamento e prática pedagógica diária.

Vale destacar que no município de Presidente Kennedy não há mais um setor específico na Secretaria Municipal de Educação responsável por esta modalidade de ensino, não há um funcionamento em todas as escolas da sala de AEE.

De acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em seu mapeamento das pessoas com deficiência no Brasil, temos um número significativo de pessoas portadoras de deficiências:

De acordo com dados do censo demográfico e em consideração parâmetros de grupos de Washington, vinculado à Comissão de Estatística das Nações Unidas e que tem um representante oficial no Brasil o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), existem no País 12 milhões de pessoas com deficiências, número que representa 7% da população brasileira. Desse total, 4,3 milhões de pessoas com deficiência estão no Cadastro Único, instrumento que identifica famílias de baixa renda<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>Publicado em 21/09/2020 em <https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/noticias/2020/setembro/lancamento-de-obra-marca-o-dia-nacional-de-luta-das-pessoas-com-deficiencia>. Acesso em 2021.

No Estado do Espírito Santo existem um número significativo de pessoas portadoras de deficiências. De acordo com o último Censo divulgado pelo IBGE, 8% da população do Espírito Santo possui alguma deficiência severa. São cegos, surdos, gogos, mudos, cadeirantes, pessoas diagnosticadas com síndrome de Down e autismo, por exemplo. Isso representa uma média de 320 mil capixabas<sup>2</sup>.

Nascimento (2020) descreve que no Brasil existiram localidades que no período pandêmico o processo de ensino e aprendizagem se tornou complexo na educação especial por ocorrer através da televisão ou rádio, o que resultou num grande desafio para os alunos com deficiência pela falta de materiais de apoio, lugar adequado para estudar, familiares sem condições específicas para ajudá-los e com isso, não conseguem apoiá-los.

Portanto, tem-se também o desafio que é a inclusão educacional virtual dos alunos com deficiência, em que se deve buscar promover sua adaptação e inserção nos meios de aprendizagem on-line de forma gradual e apresentando novos recursos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiências.

### 3.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL: DEFICIÊNCIAS, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO E SOCIAL

Sabemos que a educação especial tem toda uma trajetória histórica no Brasil com lutas, desafios, contradições entre legislação e sua efetividade, mas também teve avanços até o momento atual, mas exige conhecimento das deficiências, pois ela é a condição que causa o aluno dificuldades para o desenvolvimento de suas atividades no cotidiano, pois muitos perdem ou possuem limitações nas suas capacidades, no contexto cultural, físico e social.

Sabemos que as características biológicas influenciam e podem alterar a aprendizagem e o desenvolvimento. Entretanto, é preciso reconhecer que essas mesmas características são interdependentes das condições objetivas de vida, das circunstâncias sociais e culturais que configuram o cotidiano dos alunos com deficiência. Sabemos que as características biológicas influenciam e podem alterar a aprendizagem e o desenvolvimento. Entretanto, é preciso reconhecer que essas mesmas características são interdependentes das condições objetivas de vida, das circunstâncias sociais e culturais que configuram o cotidiano dos alunos com deficiência (BERNAL, 2010, p. 86).

---

<sup>2</sup><https://fundaes.org.br/2019/07/20/cadef-ja-atende-14-empresas-no-espírito-santo/> Acesso em 2022.

E, de forma mais comum, explica Silva (2021) as deficiências se dividem em três grandes áreas: motora, psíquica e sensorial. Portanto, as deficiências podem agrupar-se em conjuntos distintos que são 6 (seis): visual, motora, mental, auditiva, intelectual, auditiva. A deficiência visual é aquela causada pela perda ou redução da capacidade visual em ambos os olhos, com carácter definitivo. Temos os deficientes que podem ser portadores de cegueira e os de visão subnormal.

[...] é inegável que as crianças cegas apresentam algumas limitações de vivência, o que implica diretamente no processo de desenvolvimento cognitivo e na aprendizagem escolar. O sucesso ou insucesso dessas crianças, socialmente e na escola, não está atrelado diretamente à cegueira, mas, sim, aos limites que a classes sociais e a escola delimitam. A falta de recursos provoca a limitação social do deficiente visual, prejudicando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (SILVA, 2021, p.2).

No caso da deficiência motora, causada por uma disfunção física ou motora, que pode ser de carácter congénito ou adquirido, afetando à mobilidade da pessoa na coordenação motora ou à fala, decorrente de lesões neurológicas, ortopédicas, neuromusculares e por má formação; em virtude de um mal funcionamento dos sistemas nervoso, muscular, e/ou ósseo articular.

Foi criado o Decreto-Lei nº 341/93 onde se considera deficiente motor de carácter permanente, as pessoas de nível dos membros superiores ou inferiores, de grau igual ou superior a 60%. E, que tenha dificuldade comprovada de se locomover, dificultando ou impossibilitando a mobilidade funcional necessitando de auxílio de outrem ou recurso a meios de compensação (BRASIL, 1993).

Para Abreu et al. (2020) a deficiência mental é caracterizada em pessoas que tenham um QI abaixo de 70, em que os sintomas aparecem antes dos dezoito anos, devido problemas que ocorrem no cérebro e levam a um baixo rendimento, mas sem afetar outras regiões ou áreas cerebrais. Portanto, elas têm uma maior ou menor dificuldade em seguir o processo regular de aprendizagem.

Duas questões se apresentam. Qual a distinção entre deficiência intelectual e deficiência mental? Por que a Convenção Internacional de Direitos das Pessoas com Deficiência<sup>1</sup> e a LBI<sup>2</sup> se referiram a ambas no rol das deficiências como categorias de naturezas diversas? [...] No Brasil, essa questão ainda não foi regulamentada, estando as categorias de deficiência definidas pelo Decreto nº 5.290/2004 que, ainda, está em vigor. Enquanto não ocorrer uma adequação do conceito de deficiência em norma regulamentar em harmonia aos novos paradigmas introduzidos pela Convenção Internacional de Direitos das Pessoas com Deficiência, inclusive quanto à distinção indicada por ela entre deficiência mental e intelectual, continuam válidas, para fins de definição de deficiência, as categorias estabelecidas no Decreto, contanto que não importem em restrição de direitos. A LB não



resolveu a questão. Diante dessa imprecisão, alguns interpretam o termo 'intelectual' como atualização do termo 'mental' em consonância com a Declaração de Montreal (ABREU *et al.*, 2019, p.192).

No caso da deficiência intelectual Garghetti (2013) explica que ela se caracteriza por limitações nas habilidades mentais gerais ligadas à inteligência, as atividades que envolvem raciocínio, resolução de problemas, planejamento entre outras. Ela é considerada Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e também conhecida como idiotia e retardo mental, pois apresenta funcionamento intelectual inferior à média.

O termo “deficiência intelectual” vem sendo usado desde o ano de 2001, quando no momento da Declaração de Montreal definiu-se como sendo o termo mais propício para designar os indivíduos com déficits cognitivos que interferem em processos socioeducativos. São diversos os fatores de uma criança desenvolver deficiência intelectual que vai desde a genética, acompanhamento da gestação, saúde da mãe durante a mesma, ambiente familiar saudável na infância e na adolescência e outros (SILVA, 2016).

Em relação à deficiência auditiva, Hashizume e Morais (2021) esclarecem que consiste na perda parcial ou total da capacidade de ouvir, devido anormalidade funcional do sistema auditivo, também conhecida como surdez, onde a pessoa apresenta um problema auditivo - o que implica de forma direta no acesso à linguagem e à fala.

O acesso dos alunos com deficiência auditiva ainda é precário, apresentando resultados ainda tímidos, principalmente em se tratando das escolas de ensino regular, seja no âmbito estadual ou municipal. Muitos são os fatores que ainda impedem ou influenciam o desenvolvimento e o desempenho social dos alunos com deficiência auditiva, dentre os quais: ausência de escola bilíngue em número suficiente para os alunos com deficiência auditiva, ausência de formação de docentes em Libras, estigma que recai sobre o aluno com deficiência auditiva e seu desenvolvimento social e cognitivo, imaginário regressivo e de senso comum que defende a escola especial como capaz de “proteger” os alunos com deficiência auditiva de eventuais discriminações negativas (HASHIZUME e MORAIS, 2021, p.116).

No que tange à paralisia cerebral, Mota *et al.* (2013) a define como uma doença neurológica causada por uma lesão no cérebro e no sistema nervoso que pode ocorrer antes do nascimento, durante ou logo depois do parto. Os sintomas podem variar de acordo com a área de extensão da lesão, incluindo: espasmos, espasmos, tiques; perturbação da marcha; convulsões e fraco tônus muscular. Ela pode afetar também, a dicção, visão, inteligência, a audição e a inteligência.

A população de crianças portadoras de paralisia cerebral vem crescendo ao passar dos anos. Estima-se que se tenha de 30.000 a 40.000 casos novos por ano no Brasil. [...] Ela foi descrita em 1958 como um distúrbio motor qualitativo persistente, resultado da interferência não progressiva no desenvolvimento cerebral surgido antes de 3 anos de idade. Atualmente define-se como um termo amplo, que abriga um grupo não progressivo, mas geralmente mutável, de síndromes motoras secundárias a lesão ou anomalias do cérebro, que aconteceram nos estágios precoces do seu desenvolvimento. Ainda não há existe nenhum estudo oficial que informe a incidência dessas crianças portadoras de PC no Brasil. No entanto, existem algumas estimativas, sendo a mais recente de 30.000 a 40.000 casos por ano no Brasil (MOTA *et al.*, 2021, p.60).

Pesquisas mostram épocas remotas, os primórdios e depois nas sociedades greco-romanas, toda criança que possuía qualquer tipo de deficiência eram rejeitas, isto é, eram abandonadas e até mesmo mortas. Eles tinham a visão de que elas não possuíam beleza, e isso era muito valorizado por eles. Nas comunidades indígenas, através de sua cultura, matavam a criança assim que nasciam com deficiência ou quando tinham problemas de saúde, acreditando estar praticando um ato de amor (GARCIA e PEREIRA, 2018).

Guadagnini e Duarte (2016) lembram que no ano de 1600 no Brasil já existia uma instituição mantida pela irmandade da Santa Casa de Misericórdia que cuidava especializada, de pessoas com deficiência física. No II império, com o Rei D. Pedro II, foram criados, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, atualmente é o Instituto Benjamin Constant e, o Instituto dos Surdos-Mudos, que hoje é o Instituto Nacional de Educação de Surdos; porém, como iniciativa oficial na área educacional, esse atendimento foi irregular e quase inexistente até no início da República.

De acordo com os autores Garcia e Pereira (2018) a educação inclusiva é discutida no Brasil desde a década de 1980-1990, tornando-se um desafio para os programas educacionais, uma vez que, mesmo com o passar dos anos e a inserção cada vez maior de pessoas com deficiência na sociedade, esta ainda se apresenta resistente e presa à existência de classes estudantis pautadas por uma perspectiva não inclusiva.

Foi em 1930, o início de forma mais efetiva a educação escolar das pessoas com deficiências chegando em 1942, a ter 40 (quarenta) escolas públicas regulares desenvolvendo atendimento a deficientes mentais e 14 (catorze) escolas atendiam alunos com outras deficiências. Foi editada em braile a Revista Brasileira para Cegos, pelo Instituto Benjamin Constant, sendo o primeiro do gênero no Brasil (GARCIA e PEREIRA, 2018).

Em 1954 surgiu a primeira Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (APAE) que se tornou predominante no Brasil, devido o despreparo das escolas públicas para lidar com as necessidades individuais dos alunos com deficiência. Assim, estas instituições passaram difundir suas metodologias e seus materiais educacionais específicos para esse público, mas para isso, elas contaram com apoio governamental e das comunidades (MATOS e MENDES, 2014).

Em 1958 iniciou-se a preocupação com a educação especial nas escolas públicas, sendo criada em Curitiba uma clínica psicológica para estudar as crianças que apresentavam problemas de aprendizagem e repetência escolar. No Brasil o grande marco foi à lei nº 4.024/61, em seu artigo 88, que incluiu pela primeira vez a educação especial. Porém, somente em 1963, foi instituído o serviço de Educação de Excepcionais que abordava também, no artigo 89, a garantia de apoio financeiro às instituições particulares que se mostrassem tratamento especial a alunos com deficiência com bolsas de estudo, empréstimos e outros (BRASIL, 1961).

Tivemos depois, a Lei nº 5.692/71, que em seu artigo 9º, explicitou-se tratamento especial para os alunos portadores de deficiência física ou mental assegurando-os não serem estigmatizados e nem discriminados, mas com possibilidades educativas. Entretanto, não houve preparação profissional com os professores para atuar com esses alunos e os que tinham algum problema clínico, acabaram sendo dispensados das atividades práticas, não se preocupando com a necessidade do seu desenvolvimento motor (BRASIL, 1971).

Nos anos 70 estruturaram as Secretarias de Educação/SEED que passaram a contar com o Departamento de Educação Especial (DEE) e os setores que cuidavam dos Serviços de Educação das Deficiências (auditiva, física, mental, visual e de altas habilidades) visando promover o ensino especializado, desenvolvimento de atividades voltadas à prevenção, identificação, avaliação e atendimento educacional, em Instituições Associação de Pais e Amigos do Espírito Santo (APAES) e programas especializados na rede pública de ensino (GUADAGNINI e DUARTE, 2016).

Matos (2014) lembra que em 1977 foram criadas as classes especiais e escolas especiais para as redes de ensino, através da política de Educação Especial, do Ministério da Educação (MEC) que assumiu o ensino dos alunos com deficiência, na época usava-se a expressão “necessidades especiais”, que até então, eram considerados excepcionais, e deficientes.

A partir dos anos 80 teve uma aceleração na criação de instituições, principalmente, na área de deficiência mental resultando com a interiorização das APAES, na elaboração de legislações específicas que passaram a normatizar a Educação Especial nos Estados brasileiros. Com a Constituição de 1988, vieram mudanças muito significativas para a Educação Especial, cuja nomenclatura dos deficientes era “Portadores de necessidades educativas especiais”. A Educação Especial passou a ser da competência comum da União, Estado, do Distrito Federal e dos Municípios, segundo o art. 203 que diz:

II – Cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência; Art.24 – Compete a União, aos Estados e ao Distrito Federal, legislar corretamente sobre: XVI – Proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência. Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Tem também, o artigo 208, inciso III que vem reassegurando a educação especial: [...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

No ano de 1990 na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na Tailândia, que contou com representação de 88 governos e 25 organizações internacionais. Nela foi aprovada uma declaração referente aos portadores de deficiências, em que eles foram considerados cidadãos “comuns”, portanto, com direito a acesso à educação igualmente como os demais cidadãos, assim eles devem ser inseridos no sistema educativo independentemente do tipo de deficiência que possui. Reconhecendo com isso, a necessidade e a urgência de providenciar educação dentro do sistema regular de ensino, para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais (ONU, 1990).

Tivemos também neste ano, Lei Nº 8.069 garantindo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que no seu art. 66, declara que: “[...] ao adolescente portador de deficiência é assegurado trabalho protegido”. As políticas públicas que regulamentam a educação escolar de pessoas com deficiência têm apresentado avanços legais significativos, como observado pela implementação de medidas que enfatizam as diferenças dos estudantes e instaura métodos e recursos para a aprendizagem desses alunos (SILVA E BELGO, 2018).

Em junho de 1994, tivemos a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, em que foi elaborada a Declaração de Salamanca com o objetivo de orientar organizações e governos em suas práticas, propondo também que as escolas acolham os alunos com deficiências e os superdotados. Esta declaração com a ajuda, de organizações não-governamentais e de outros organismos, definiu políticas para inspirar a ação dos governos, de organizações internacionais e nacionais (ONU, 1994).

Vale ressaltar que a Declaração Salamanca prima pela “Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiências” e proclama:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem. Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. Os sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades. Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer as necessidades. As escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos, além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimora a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (ONU, 1994).

Na Declaração de Salamanca, o seu princípio fundamental é o acolhimento pelas escolas, de todas às crianças independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, assegurando-as o direito de manifestar seus desejos quanto a sua Educação, e, os pais têm o direito de serem consultados sobre a forma que melhor se ajuste às circunstâncias, necessidades e aspirações de seus filhos (ONU, 1994).

Neste mesmo ano, a Política Nacional de Educação Especial propôs a chamada “integração instrucional”, que é um processo que permite que crianças com deficiência ingressem em classes regulares de ensino apenas as possuem condições de acompanhamento e de desenvolvimento das atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo dos demais alunos. Com isso, havia a exclusão de grande parte dos alunos com deficiência do sistema regular, conduzindo-os para a Educação Especial (BRASIL, 1994).

Temos a LDBEN, Lei nº 9.396/96 que traz um capítulo específico para a Educação Especial, que aborda sobre serviços de apoio especializado na escola

regular, para atendimento às peculiaridades dos alunos com deficiências, em função das suas condições específicas. Sendo que este será feito em classes, escolas ou serviços especializados, quando não for possível a integração deles nas classes comuns de ensino regular. Aborda também, sobre a formação dos professores, de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender às especificidades e as necessidades desses alunos (BRASIL, 1996).

Em 1999 houve o Decreto nº 3.298 que regulamentou a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da “Pessoa Portadora de Deficiência”, assegurando a plena integração da pessoa com deficiência no “contexto socioeconômico e cultural” do nosso país e afirma a transversalidade da Educação Especial em todos os níveis e modalidades de ensino como complemento do ensino regular (BRASIL, 1989).

No ano de 2001 a Lei 10.172 aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) que destaca a construção de uma escola que garanta o atendimento à diversidade humana, de forma a ser verdadeiramente inclusiva. Neste mesmo ano tivemos a Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB nº 2/01 instituindo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (DNEE) que enfatiza que os alunos com deficiências devem ser matriculados nos sistemas de ensino cabendo às escolas organizarem-se para atendê-los assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade (BRASIL, 2001).

Porém esse documento traz a possibilidade da substituição do ensino regular pelo atendimento especializado e que seu atendimento escolar inicie na Educação Infantil, assegurando- os serviços de educação especial evidenciado através de avaliação e interação com a família e a comunidade.

A Resolução CNE/CP nº1/2002 trouxe as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, onde os cursos de licenciatura de graduação plena devem contemplar em sua organização curricular conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com deficiências para uma educação inclusiva (BRASIL, 2001).

Tivemos também a Lei 10.436/02 que passou a reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (Libras), como meio legal de comunicação e expressão. Prosseguindo, tivemos em 2003, a Portaria 2.678/02 que aprovou a diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as

modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o país (BRASIL, 2002).

Em 2004 tivemos através do Ministério Público Federal (MPF) a divulgação da cartilha “O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular” visando propagar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão. Nesse ano, tivemos também, o Decreto nº 5.296/04 que regulamentou as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, que estabelecem as normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, que faz parte da implementação do Programa Brasil Acessível (BRASIL, 2004).

Em 2005, o Decreto 5.626 regulamentou a Lei nº 10.436/02 da inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, sendo o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular, visando à inclusão dos alunos surdos (BRASIL, 2002).

Em 2006 foi elaborado pelo MEC em parceria com o Ministério da Justiça, UNESCO e Secretaria Especial de Direitos Humanos, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) que dentre suas metas trouxe a inclusão nos currículos das escolas e temas relacionados às pessoas com deficiência. Em 2007 a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) relacionado à educação inclusiva, abordou a acessibilidade na infraestrutura das escolas, a formação docente e as salas de recursos multifuncionais. Some-se a isso o Decreto 6.094/07 onde o MEC implementou o Plano de Metas e Compromisso Todos pela Educação, reforçando a inclusão dos alunos com deficiência no sistema público de ensino (BRASIL, 2007).

Em 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, traçou um histórico do processo de inclusão escolar no Brasil embasando as políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos. Houve ainda o Decreto 6.571/08 dispendo sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica, definindo-o no artigo 1 como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

Foi criada em 2009 a Resolução nº4 CNE/CEB elaborada para se fazer cumprir o Decreto Nº 6.571. Ela orienta o estabelecimento do AEE na Educação Básica,

cuja realização deve ser no contraturno e preferencialmente nas salas de recursos multifuncionais das escolas regulares. Em 2011 o Decreto nº 7.611 veio para revogar o decreto nº 6.571 de 2008 e para estabelecer novas diretrizes para o dever do Estado com a Educação das pessoas com deficiência, determinando a inclusão em todos os níveis do sistema educacional brasileiro.

Ainda neste mesmo ano, teve também o Decreto nº 7.480/11 em que os rumos da Educação Especial e Inclusiva passa ser vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e não mais à Secretaria de Educação Especial (SEESP) do MEC. Prosseguindo, tivemos no ano de 2012, a Lei nº 12.674 que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Prosseguindo, elaborou-se a Lei nº 13.005/14 para no PNE Meta 4, universalizar para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. Entretanto, esta causou um entrave para a questão da inclusão, em virtude palavra “preferencialmente”, que, de acordo com alguns especialistas, abriu espaço para que os alunos com deficiência permaneçam matriculados somente nas escolas especiais (BRASIL, 2014b).

Em junho de 2015 houve a instituição da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) através da Lei nº 13.146 que passou em condições de igualdade, assegurar e promover, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. E no ano de 2019 tivemos o Decreto nº 9.465/19 que extinguiu SECADI e criou a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SMEE), composta por três segmentos: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; a Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e a Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras (BRASIL, 2019).

Em sua pesquisa Freitas e Andrade (2019) discutem que promover a inclusão no âmbito escolar exige um prisma direcionado ao educando e ao contexto



educacional que garanta a aprendizagem, a integração e o respeito às diferenças, de forma democrática.

Assim, ao se falar em inclusão nas escolas, é extremamente necessário que tantos educadores, equipe pedagógica e gestão, quanto os próprios alunos e a própria comunidade envolvida estejam empossados de um pensamento cooperativo em prol de um ensino realmente inclusivo, que não rotula nem menospreza os que precisam ser abraçados, compreendidos e possuem os mesmos direitos dos demais (FREITAS e ANDRADE, 2019).

No entanto, explicam Silva e Delgado (2018), é necessário se pensar no aspecto cognitivo, isto é, na aprendizagem dos alunos com deficiência, bem como seu relacionamento entre os alunos, pois este é um fenômeno complexo, visto que existem diversas teorias que definem seu conceito e seu funcionamento e que se desenvolve de acordo com as dificuldades apresentadas em função de suas patologias, com os recursos educacionais usados e o fazer pedagógico adequado do professor em prol do desenvolvimento do aluno, que precisa de um atendimento especializado para atender suas necessidades e terminalidade específicas para integrá-los nas classes comuns.

O processo de ensino e aprendizagem é definido como um sistema de trocas de informações entre docentes e alunos que deve ser pautado na objetividade daquilo que há necessidade que o aluno aprenda. Não podemos realizar um ensino meramente superficial, mas um ensino que vise à aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Assim, o ensino realizado aos alunos pelo professor deve visar uma aprendizagem que modifique o pensamento dos alunos. A prática do professor deve ser pautada em constante reflexão sobre a forma como o ensino é proporcionado em sala de aula e se condiz com a teoria aprendida (SILVA e DELGADO, 2018, p. 40).

Vale ressaltar que todo ser humano tem direito às mesmas oportunidades de inclusão, inserção e realização psicossocial, independente das suas condições e potenciais. É necessário também, dispor de redes de apoio para que se possa complementar o fazer pedagógico do professor.

E esta deve ser composta por uma diversidade de áreas, pelo AEE e pelos profissionais que devem atuar na educação especial: da saúde, professor, educadora, psicólogo, terapeutas, intérpretes, professor de Braille, família, etc., com a integração de todas as áreas visando um trabalho em prol da elevação do nível cognitivo, da comunicação, da autonomia pessoal e social, psicomotor; socioafetivo, o

desenvolvimento da área sensorial-perceptiva e a sua qualidade de vida (CAMERON *et al.*, 2022).

As leis contribuíram bastante para ao acesso dos alunos com deficiência, mas na prática percebe-se que muitas escolas ainda não estão preparadas para recebê-los. Portanto, a educação especial ainda está se difundindo como modalidade no contexto escolar e é preciso se pensar no desenvolvimento humano e social do aluno com deficiência.

De acordo com Mendonça (2015), quanto aos alunos, podemos enumerar a convivência com o diferente, adaptação às boas convivências, maior aproximação dos alunos, auxílio aos com dificuldades, aulas mais diversificadas e significativas, maior socialização, maior interação professor/aluno, família na escola, alunos aprendem a ser pessoas e relações socioafetivas sem tensões competitivas, mas com espírito solidário e participativo.

Portanto, explica Todeschini (2018), o professor tem um papel muito importante na prática pedagógica no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula, como sujeito de criação, coordenador dos estudos, questionamentos e debates para que ocorra interações aluno-conhecimento, professor-aluno e professor-aluno-conhecimento na construção do sucesso no processo educativo.

A escola, inserida na sociedade contemporânea, exige dos educadores um olhar inovador e inclusivo para questões inerentes ao ato de ensinar e aprender, envolvendo a comunicação, criatividade, participação, produção e responsabilidade de educar, além da acumulação de informações (TODESCHINI, 2018).

O educador deve desenvolver um trabalho significativo que contribua para a permanência do aluno na escola e que ocorra uma verdadeira aprendizagem, em que o aluno seja um sujeito ativo no seu aprendizado, desenvolva seu potencial crítico e participativo, primando por sua permanência na escola, com efetiva ação pedagógica. Como sujeito do processo educativo, intelectual, pesquisador, reflexivo, mediador, ele tem o desafio de construir novas alternativas pedagógicas para a sua prática docente, articulando-as com as expectativas educativas próprias da escola e de seus estudantes em seus mais variados contextos (SEDU, 2018).

Para Torres e Marques (2019) compete ao professor ter domínio não só de conhecimentos, mas também de habilidades didáticas constituindo instrumentos técnicos e metodológicos preparados técnica e didaticamente para seus fazeres educativos em sala de aula, preocupando-se com a construção do saber, de forma

que leve o aluno aprenda a relacionar as ideias com os fatos, além de buscar envolvê-los como sujeitos do próprio processo de construção de conhecimento, pois existem salas heterogêneas, mas que não deve haver a segregação e nem estereótipos de separação dos alunos portadores de deficiências.

A realidade da sala de aula absorve e, muitas vezes, nubla as possibilidades de reflexão acerca do próprio processo que se experimenta no cotidiano escolar, de modo que pode se abrir uma espécie de vácuo entre o vivido e o pensado, entre o concreto e os múltiplos abstratos dos diferentes contatos com o humano, o pessoal, o particular de cada professor e de cada estudante. A sala de aula, como espaço-síntese da sociedade como um todo, serpeia um continuado movimento de expansão e retração a partir da oportunidade de expressão de cada segmento humano que a habita ou de sua negação (TORRES e MARQUES, 2019, p.97).

Para isso, Reflete Gatti (2011), é necessário um maior aprimoramento no campo didático-pedagógico do professor para que atue verdadeiramente como mediador no processo educativo, de forma consciente e coerente com a realidade do aluno, se propondo a formar um ser crítico, consciente, construtivo e participativo, buscando fazer de sua sala de aula um espaço de rupturas, de transformações e de construção de uma sociedade que seja verdadeiramente democrática.

Pensar na missão Escola remete-nos à maturação do indivíduo ao longo da vida, na sua relação com os seres e elementos da natureza para dar sentido à existência. Essa construção é ação da educação transformadora com traços conservadores e críticos. Nessa perspectiva, conceituar o sistema escolar é valer-se da construção do conhecimento e dos saberes estruturados nos séculos precedentes e, também, no século XXI. Espera-se, portanto, que a escola e seus envolvidos, em tempo tecnológico com informações, facilmente disponibilizadas, reestruturem o sentido da aprendizagem, a função social e o papel do agente formador, sendo esse, um grande desafio no quadro caótico em transições sociais, morais e políticas (GATTI *et al.*, 2011, p. 64).

Portanto, as atividades de planejamento devem se constituir em um momento de compartilhamento de experiências docentes e reflexão sobre a prática com vistas a responder à diversidade existente nas salas de aula, por meio da observação e conhecimento do alunado, propondo metodologias compatíveis com a sua formação.

Neste contexto, faz-se necessário à busca de reflexão no processo de ensino e aprendizagem pautado em novas formas didáticas e metodológicas que promovam um processo de ensino e aprendizagem com foco na motivação pela aprendizagem.

A educação especial foi definida como modalidade da educação básica na LDB nº9394/96, que também assegurou o atendimento a educandos com deficiência em escolas públicas e gratuitas regulares. Essa definição corrobora a perspectiva

inclusiva da escola na busca de superar atitudes discriminatórias, que promovem a exclusão, para o desenvolvimento de atitudes acolhedoras que promovam uma sociedade inclusiva (SEDU, 2018).

Hoje, mais do nunca, é necessário o entendimento do que é a educação especial, bem como ela é importante para o desenvolvimento dos alunos com deficiências em instituições de ensino regulares ou ambientes especializados. Os educadores necessitam buscar e dispor de meios e métodos formativos que proporcionem inovação em suas práticas educativas voltadas aos alunos com necessidades educacionais específicas. Nem todo material e técnica servem para todos. Cada pessoa tem um ritmo de aprendizagem próprio, daí a necessidade de o corpo docente encontrar auxílio e aprender a trabalhar de maneira colaborativa (RIBEIRO *et al.*, 2021).

É importante uma prática pedagógica que busque promover adaptações no meio físico, na comunicação, na forma de realizar as atividades, avaliações, utilização de recurso, como por exemplo, uma carteira adaptada e/ou outros. Na visão de Souza *et al.* (2014), nesses termos, o autor aponta para as dificuldades de uma educação que seja inclusiva sem ser homogênea, de uma educação que acolha todos os mundos sem que isto represente um só mundo, diante da necessidade de garantir a inclusão e a escolaridade aos alunos.

Porém, explica Ribeiro *et al.* (2021), é preciso primar pela garantia da inserção dos alunos com deficiência na sociedade, de forma que recebam um tratamento igualitário nas escolas regulares e uma maior atenção para a implantação de novas políticas públicas com estudos e discussões, para se buscar inserir métodos que garantam o além do seu acesso, aprendizagem e sua permanência nas escolas, tornando esse processo como prática verdadeiramente inclusiva, de forma que fortaleça a sua capacidade motora, cognitiva, emocional e social, estabelecendo como protagonista, contato com os campos de experiência.

Os educadores necessitam buscar e dispor de meios e métodos formativos que proporcionem inovação em suas práticas educativas voltadas aos alunos com necessidades educacionais específicas. Nem todo material e técnica servem para todos. Cada pessoa tem um ritmo de aprendizagem próprio, daí a necessidade de o corpo docente encontrar auxílio e aprender a trabalhar de maneira colaborativa (RIBEIRO *et al.*, 2021).

A sala de aula, como espaço-síntese da sociedade como um todo, serpeia um continuado movimento de expansão e retração a partir da oportunidade de expressão de cada segmento humano que a habita ou de sua negação. Porém a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas regulares tem levantado uma série de discussões entre os educadores e tem exigido que as instituições se reconfigurem para atender esses alunos (FERREIRA, 2017).

Atualmente vivemos uma nova realidade, na qual as pessoas com deficiências possuem direitos garantidos pela LDBEN 9.394/96 de serem inseridas em qualquer escola regular independentemente do tipo de deficiência que possui. Em seu art. 58 encontramos a definição que diz que “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

No parágrafo 1º da LDBEN 9.394/96 está definido que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. No parágrafo 2º temos que o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 1996).

Assim, é preciso desenvolver todo um trabalho pedagógico específico para atender devidamente esses alunos e dentro do que reza os artigos da LDBEN 9.394/96:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015).

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento (BRASIL, 1996).

Com isso, assegura um ensino que atenda os alunos de acordo com as especificidades de sua deficiência com professores preparados primando pela adequação da organização do trabalho pedagógico. Sabe-se que os desafios postos pelo processo educacional inclusivo são multifacetados, abarcando diferentes aspectos da educação e dinâmicas sociais (VIVEIRO e BEGO, 2015).

Nesta perspectiva, houve necessidade de estudos bibliográficos e haverá pesquisa de campo com um olhar para o desenvolvimento de ações inclusivas, formação de profissionais verdadeiramente especializados, além de formação continuada para a busca de uma inclusão efetiva desses alunos no município de Presidente Kennedy-ES, pois existem inúmeras leis que ampara os alunos com deficiência. Temos de 1990 a Declaração de Jontiem que teve como finalidade o estabelecimento dos princípios, diretrizes e ações para que todas as crianças do mundo pudessem ter suas necessidades básicas de aprendizagem satisfeitas.

A Declaração de Salamanca de 1994 reafirma o direito à educação de todos os indivíduos, relembra as diversas declarações da ONU sobre a Igualdade e Oportunidade para as Pessoas com Deficiência e proclama os princípios da educação inclusiva para essas pessoas. A partir de 1994, com a Declaração, é ressaltada a importância da inclusão da maior diversidade possível de alunos (QUINTANILHA e CRUZ, 2020, p.20).

Logo, trata-se de um estudo relevante que oportunizará estudos, reflexões e discussões sobre um ensino inclusivo de maior qualidade, uma escola inclusiva, que abre espaço para todas as crianças, dentre elas os alunos portadores de deficiências, porque eles têm direito à educação em escola regular.

Além disso, ao conviver com os outros alunos, a criança com deficiência deixa de ser “segregada” e sua acolhida contribui muito para a construção de uma visão inclusiva. Consequentemente garante também que o processo de inclusão flua da melhor forma. Para isso é necessário apoio e responsabilidade da equipe

administrativa e pedagógica (direção, coordenação, pedagogas e professores), que precisam ter conhecimento e condições para conduzir no dia a dia da escola.

[...] tal cenário traz desafios que precisam ser considerados, entre eles a necessária articulação da equipe que compõe o setor para que as demandas de um determinado grupo social não venham suplantar as do outro. Como as questões que envolvem a Educação Especial se colocam bem expressivas, faz-se necessária a reflexão clara com as unidades escolares para que os alunos atendidos pelo setor não venham a ser considerados públicos-alvo da Educação Especial, situação muito rotineira no trato que a escola dá à diversidade/diferença humana (JESUS *et al*, 2018, p.5).

Deve também criar condições para que o aluno aprenda, levando em consideração o que ele consegue e o que não tem interesse em aprender.

Na prática pedagógica deve-se ter uma postura pedagógica que conjectura uma concepção de homem que permite compreender os processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial. [...] importância de todos os profissionais da escola envolvidos no processo de inclusão e suas relações de interdependências. [...] que as práticas colaborativas precisam ser ressignificadas e que a inclusão é um processo, onde o respeito à diversidade precisa ser garantido (FERREIRA, 2017, p.68).

Ferreira (2017) lembra que, se necessário, deve-se fazer uso de salas multifuncionais, pois elas constam da política educacional de inclusão, mas não pode ser confundida com uma sala qualquer de recursos, porque elas foram pensadas com o objetivo de complementar ou suplementar a aprendizagem dos alunos portadores de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Assim, entende Gatti *et al.* (2011), a escola deve rever suas ações e o seu papel no aprimoramento do seu fazer pedagógico, cumprindo sua função transformadora e idealizadora de conhecimentos pautando o resultado de suas ações em saber concreto.

Entretanto, a meta é a idealização do ambiente escolar, com investimento na preparação de educadores capacitados para reconstrução do conhecimento significativo, demolindo barreiras estruturais propedêuticas, para solidez e sistematização do fazer pedagógico na revolução do pensar e agir dos educandos, valorizando competências e acesso ao nível mais elevado do ensino, fundamentado na liberdade do pensar (GATTI *et al.*, 2011, p. 65).

Dessa forma todos da escola envolvidos no processo educativo da escola podem e devem avaliar o professor, a prática pedagógica, a escola, o projeto educacional, o próprio sistema, bem como a produtividade da política educacional e o aluno no que tange a construção do seu conhecimento, pois teoria e prática não são

compartimentos estanques, ambas são elementos que se interagem para o desenvolvimento do aluno.

### 3.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY

Esta pesquisa será realizada no município de Presidente Kennedy-ES, localizado na região Sul do estado do Espírito Santo. De acordo com a Lei Estadual nº 1.918 ele foi emancipado politicamente em 30 de dezembro de 1963.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2021), ele possui uma área de 583,933 quilômetros quadrados, sendo que possui de orla marítima 16 quilômetros de extensão. Ele tem como limítrofes ao norte o município de Itapemirim, ao sul, o estado do Rio de Janeiro, ao leste com o Oceano Atlântico e ao oeste com os municípios de Atilio Vivácqua e Mimoso do Sul.

O município possui vários pontos turísticos, dentre eles a Igreja das Neves, construída no século XVII pelos padres jesuítas, a Praia de Marobá, Praia das Neves e o Morro da Serrinha. Presidente Kennedy possui aproximadamente 11.742 habitantes em suas 26 (vinte seis) comunidades rurais tem como economia a pecuária, agricultura e exploração do petróleo. Assim, ele possui renda *per capita* em que o Produto Interno Bruto (PIB) calculado em aproximadamente em R\$ 169.012,45 (IBGE, 2021).

Em relação à educação especial na rede municipal de ensino, a mesma possui profissionais que atuam com os alunos com deficiência de acordo com seus laudos médicos visa não deixar desde o início da escolarização nenhum desses alunos fora do ensino regular. Segundo o regimento da Secretaria Municipal de Educação o compromisso maior é prestar todo tipo de apoio e atendimento a todos os alunos públicos da educação especial, oportunizando-os continuidade no tratamento com os profissionais e atividades que contribua para o pleno desenvolvimento físico, motor e intelectual.

Sabemos que a inclusão escolar não admite qualquer forma de segregação, ela é incondicional, pois os deficientes têm o direito de se desenvolver tanto quanto as demais pessoas, sem discriminação e com valorização das suas diferenças.

Porém, ainda vivemos numa realidade onde os alunos com deficiência nas escolas regulares encontram desde o início da escolarização obstáculos. Estes obstáculos iniciam com a dificuldade de efetivar matrícula, encontrando escolas



dispostas a receber o aluno – embora a legislação atual, através do Estatuto da Pessoa com Deficiência, destaque que é ilegal recusar matrícula (BRASIL, 2015).

Assim, é necessário entender que a educação especial, deve realmente ser dirigida aos alunos com deficiências mental, auditiva, visual, física múltipla e portadores de altas habilidades visando a promoção da sua interação, respeito mútuo às diversas fragilidades e/ou dificuldades dos alunos.

De acordo com a Declaração de Salamanca compete a rede de ensino regular disponibilizar os recursos necessários ao atendimento à Educação Especial. E estes devem ser disponibilizados para garantir a formação dos professores de ensino regular que atendem alunos com necessidades especiais, para apoiar centros de recursos e os professores de educação especial ou de apoio. Também é necessário assegurar as ajudas técnicas indispensáveis para garantir o sucesso do sistema de educação integrada, cujas estratégias devem, portanto, estar ligadas ao desenvolvimento dos serviços de apoio a nível central e intermédio (ONU, 1994).

Portanto, os objetivos da educação especial são também os da educação em geral, porém, é o atendimento ao aluno, que passa a ser baseado nas diferenças individuais de cada um e deve visar à igualdade de oportunidades por meio de uma adaptação do sistema educativo, para que se consiga responder às suas necessidades e de promoção do seu convívio com as demais crianças, visando fazer com que o sistema regular de ensino busque precisa se adaptar e transformar pedagogicamente para que atenda esses alunos de forma inclusiva.

## 4 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracterizou-se por ser de cunho qualitativo, pois, segundo Yin (2016) é multifacetada e marcada por diferentes orientações e metodologias, que permitem realizar uma investigação científica aprofundada de vários temas relacionados à realidade singular ou a múltiplas realidades, capturando o significado de fenômenos subjetivos na perspectiva dos participantes do estudo, para serem discutidos dentro do campo das estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de anos iniciais durante a pandemia da Covid-19.

Yin (2016) destaca como uma das principais características que definem a pesquisa qualitativa o fato de que ela estuda o significado da vida das pessoas nas condições do cotidiano. Assim, pela visão do autor, o pesquisador poderá obter um panorama aprofundado do contexto em estudo, da interação da vida cotidiana das pessoas, grupos, comunidades e/ou organizações. Logo, tratou-se de uma abordagem naturalista que busca entender fenômenos dentro de seus próprios contextos específicos da “vida real”.

Somado a isso foi realizado um estudo de caso descritivo que, destaca Yin (2016), é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes, de forma a se coletar, apresentar e analisar os dados corretamente.

Assim a linha descritiva se encaixa nessa pesquisa por ser um estudo de caso exploratório. Optou-se por esse tipo de estudo de caso até mesmo porque, segundo as palavras de Yin (2016), embora não se resume à exploração, ele permite ao investigador elencar elementos que lhe possibilite diagnosticar um caso com perspectivas de generalização naturalística.

Nesse caso em especial, permitiu ainda um aprofundamento maior no universo do papel do professor como mediador no processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais durante o ensino remoto no município de Presidente Kennedy-ES. Concomitantemente, colaborou também para responder ao objetivo deste estudo que buscou analisar de que maneira as estratégias pedagógicas foram utilizadas pelos professores com os alunos da educação especial do Ensino fundamental dos anos iniciais das 3 escolas Polos do município durante o

período da Pandemia da Covid19, para melhorar os resultados acadêmicos e comportamentais dessas crianças.

Em detalhes, a metodologia empregada nesta pesquisa foi desenvolvida obedecendo ao seguinte percurso: revisão bibliográfica, grupo focal e posterior análise de dados. No primeiro momento dispôs-se a uma análise bibliográfica de autores (SOUZA et al., 2014; FERREIRA, 2017, GATTI et al., 2011, MUKHTAR et al., 2020; JESTE et al., 2020; CAMERON et al., 2022 e MANTOAN, 2015) que discutem sobre esse tema, ao mesmo tempo em que sugerem práticas pedagógicas e ações para lidar com esses alunos dentro e fora da sala de aula.

Através da pesquisa bibliográfica se buscou compreender os autores que, nos últimos anos, vêm debatendo sobre a educação de alunos com necessidades especiais e as formas se usar, dentro da prática pedagógica diária, estratégias pedagógicas para auxiliá-los dentro do processo de aprendizagem durante o período pandêmico. Assim, foi possível identificar estratégias e metodologias que possam ser utilizadas para se enfrentar esse problema e se avançar nesse campo de ensino.

Veio aqui jogar luz sobre a identificação de estratégias eficazes que pudessem ser incorporadas diretamente à mediação realizada em sala de aula para melhorar tanto o desempenho acadêmico quanto comportamental dos alunos com necessidades educacionais ajudando-os a superar as limitações para alcançar o sucesso acadêmico, além de problematizar as práticas pedagógicas dos docentes das escolas onde se deu a pesquisa.

#### 4.1 COLABORADORES E AMBIENTE DA PESQUISA

A rede municipal de educação do município de Presidente Kennedy (ES) é composta por 18 unidades escolares de Ensino Fundamental, sendo 17 localizadas na zona rural e uma na zona urbana. Ainda tem quatro (04) Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's), uma escola na zona urbana e dois (2) na zona rural.

O IBGE (2019) estima para a cidade de Presidente Kennedy/ES uma população de 11.574 pessoas cuja densidade demográfica atinge 17,66 hab/km<sup>2</sup>. Dentre as cidades está fixada na 64<sup>a</sup> posição, se comparada ao último censo demográfico que apresentou uma população de 10.314 pessoas, obteve um aumento de 12,2%. Porém com a maior renda per capita (PIB) de R\$: 513.134.20 (IBGE, 2019), grande parte em

decorrência das explorações do petróleo em alto mar, na camada pré-sal<sup>3</sup>. No entanto, continua sendo um município que apresenta muita pobreza e desigualdade social.

Como colaboradores dessa pesquisa tivemos os professores das 3 (três) referidas escolas polos da rede municipal que atuam no Ensino Fundamental I, sendo que na EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo” foram 29 (vinte e nove) professores, 2 (dois) professores de AEE (Atendimento Educacional Especializado) e 10 (dez) cuidadoras. Todos estes profissionais atuam com 26 (vinte e seis) alunos com deficiência.

A EMEIEF Bery Barreto de Araújo localiza-se na Rua Projetada s/n, comunidade de Jaqueira, Presidente Kennedy e é uma unidade escolar composta por 03 (três) prédios e 1 espaço com 3 salas moduladas que atende a clientela local e próximas, desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e a Educação de Jovens e Adultos, funcionando nos 3 (três) turnos: matutino, vespertino e noturno.

Na EMEIEF “São Salvador” foram 18 (dezoito) professores, 1 (um) professor de AEE e 4 (quatro) cuidadoras. Estes profissionais atuam com 15 (quinze) alunos com deficiência.

Essa escola localiza-se à Rua Projetada S/Nº, na Comunidade rural de São Salvador e atende clientela da própria comunidade e das adjacências nos segmentos da Educação Infantil, no Ensino Fundamental I e II e na Educação de Jovens e Adultos do 1º e 2º segmentos.

Por fim na EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo”, tivemos 17 (dezessete) professores e 7 (sete) cuidadoras, todos atuando com 9 (nove) alunos com deficiência. Ela está localizada na zona urbana, na Avenida Orestes Baiense, s/n centro do município. Atende a maior parte dos habitantes residentes na região central.

## 4.2 PRODUÇÃO DE DADOS

No penúltimo procedimento da pesquisa se deu a produção das informações necessárias para responder ao nosso problema de pesquisa, por intermédio da realização de um grupo focal (dividido em dois encontros pelo número expressivo de professores envolvidos) entre os docentes das três escolas lócus dessa pesquisa,

---

<sup>3</sup> É uma área de reservas petrolíferas encontrada sob uma profunda camada de rocha salina no fundo do mar, formada há mais de 100 milhões de anos. Essas reservas são compostas por grandes acumulações de óleo leve, de excelente qualidade e com alto valor comercial.

disponibilizado na plataforma Google Meet<sup>4</sup> (devido aos tempos de isolamento vivido à época em decorrência da pandemia da Covid-19), com os sujeitos da pesquisa citados anteriormente.

O objetivo foi se trazer à luz da discussão os pontos mais relevantes que contribuirão com o norte da pesquisa, permitindo não apenas identificar as estratégias pedagógicas utilizadas por esses professores com os alunos da educação especial do Ensino fundamental dos anos iniciais nas 3 escolas polos do Município de Presidente Kennedy durante o ensino remoto, mas também destacar como esses professores compreenderam a educação especial durante o período da Covid19 e de que forma desenvolveram suas estratégias pedagógicas cotidianas com os alunos da Educação Especial, na condição de observadora do processo de planejamento no *lócus* da pesquisa.

Esse procedimento *on line* foi realizado para identificar a visão dos professores da escola *lócus* da pesquisa sobre a forma como vem sendo desenvolvida, nas escolas polo do município a mediação do professor com os alunos com necessidades educacionais especiais, como vem sendo realizada sua atuação e suas ações metodológicas na prática diária nessas escolas.

Para Ressel *et al.* (2008) o grupo focal é uma técnica de coleta de dados que, a partir da interação grupal, promove uma ampla problematização sobre um tema ou foco específico. Na busca por uma caracterização dessa técnica, os autores destacam que se pode argumentar se tratar de uma entrevista em grupo, na qual a interação configura-se como parte integrante do método. Nesse processo, os encontros grupais possibilitam aos participantes explorarem seus pontos de vista, a partir de reflexões sobre um determinado fenômeno social, em seu próprio vocabulário, gerando suas próprias perguntas e buscando respostas pertinentes à questão sob investigação.

Assim, afirma Kitzinger (1994), ele pode atingir um nível reflexivo que outras técnicas não conseguem alcançar, revelando dimensões de entendimento que, frequentemente, permanecem inexploradas pelas técnicas convencionais de coleta de dados. Dessa forma os questionamentos dão frutos a novas hipóteses surgidas a

---

<sup>4</sup>Trata-se de um aplicativo gratuito de videoconferência utilizado para criação de reuniões virtuais, sendo possível transmitir áudio e vídeo direto dos dispositivos eletrônicos dos participantes a qualquer momento caso queiram interagir com os demais participantes.

partir das respostas dos informantes. Ou seja, o foco primordial nesta análise será posto pelo pesquisador.

Assim, acredita-se, com isso, na possibilidade de oportunizar o desenvolvimento de uma visão mais crítica sobre o papel do professor no desenvolvimento de estratégias pedagógicas com os alunos da educação especial do Ensino fundamental dos anos iniciais durante o ensino remoto para dar continuidade ao processo de aprendizagem e melhorar tanto o desempenho acadêmico quanto os resultados comportamentais desses alunos.

Nesse sentido é válido citar Demo (2000) quando considera pouco a realização de uma pesquisa em educação limitada apenas a produção do conhecimento, para ele “[...] o problema principal da educação brasileira não está na esfera do conhecimento da pesquisa, mas da intervenção da realidade”. É nesse sentido que se quer aqui intervir na realidade da produção de estratégias de ensino e metodologias mais atraentes, através da mediação docente, que atraiam e motivem os alunos com necessidades educacionais especiais estimulando-os no processo de aprendizagem.

#### 4.3 ANÁLISE DOS DADOS

Nessa última etapa, constituída pela análise dos dados, foi organizada em duas partes onde, na primeira delas, foram utilizados dados obtidos do grupo focal, traçando o perfil do grupo pesquisado e destacando aspectos quantificáveis como idade, tempo de magistério, de trabalho na instituição pesquisada, conclusão do curso superior, quantidade de cursos de capacitação realizados nos últimos 03 anos, se desenvolveu no ano anterior algum projeto com foco em estratégias de aprendizagem voltadas para seus alunos com necessidades especiais para, em seguida, serem apresentados numa análise qualitativa.

Em seguida foram apresentados os dados obtidos a partir da coleta de informações cujos resultados encontrados foram avaliados por tratamento descritivo, numa análise qualitativa e devidamente transcritos e analisados posteriormente em formato de texto, usando a técnica de análise de conteúdo baseado em Laurence Bardin (2011) que defende a análise de conteúdo, como uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for à natureza do seu suporte.

Ao final da aplicação dessa metodologia na prática diária, os docentes foram incentivados a colocar em prática as noções e habilidades discutidas no grupo focal num procedimento que possibilitará avaliar os progressos alcançados.

Como produto final será apresentado um produto educativo em forma de um *e-book* composto de ações e orientações pedagógicas, empregadas pelos professores das três escolas polo do município durante o ensino remoto, voltado para os docentes da educação especial das escolas municipais de Presidente Kennedy com o intuito de fortalecer a intervenção realizada no processo de ensino e aprendizagem dessas crianças.

No processo de coleta de dados Yin (2016) destaca haver seis fontes possíveis de evidência para estudos de caso: documentos, registros de arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos. De fato, ressalta, força única do estudo de caso é sua capacidade de lidar com uma grande variedade de evidências - documentos, artefatos, entrevistas e observações.

Para Yin (2016) os estudos de caso não implicam o uso de um tipo particular de evidência e elas podem ser feitas usando evidências qualitativas ou quantitativas (ou ambas). Ele afirma que os benefícios dessas seis fontes podem ser maximizados se três princípios forem seguidos: o uso de múltiplas fontes de evidência; a criação de um banco de dados de estudo de caso e a manutenção de uma cadeia de evidências.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este estudo teve como intuito explorar a temática das estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de séries iniciais durante o ensino remoto, um desafio enfrentado pela escola de dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem e ainda avançar no desempenho acadêmico desses alunos com todos os meios disponíveis.

Antes mesmo de adentrarmos nas devidas explanações deste tópico, há que ser ressaltado que este trabalho foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário Vale do Cricaré, para só após a sua aprovação ser iniciada a pesquisa de campo, com a devida assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de todos os participantes para a realização do grupo focal.

Contextualizaram-se fatores como a forma utilizada para desenvolver estratégias pedagógicas junto a esses alunos nas 3 escolas polos do município durante o período da Pandemia da Covid-19 - um tema que se justificou em virtude da necessidade de se realizar uma análise mais detalhada da mediação e das estratégias desenvolvidas pelas professoras no ensino de alunos com necessidades educacionais especiais para entender o processo de ensino e as práticas desenvolvidas por esses docentes que puderam favorecer uma evolução gradativa no processo de ensino e aprendizagem deste aluno durante o período pandêmico.

Através da pesquisa bibliográfica buscou-se, em primeiro plano, compreender os autores que, nos últimos anos, vêm debatendo sobre essa temática para se ter uma noção mais profunda desde seu surgimento até o período de ensino remoto em decorrência da Pandemia da Covid-19.

No que tange ao estudo de caso, utilizaram-se como *lócus* da pesquisa as três escolas polo do município de Presidente Kennedy: a EMEIEF “Bery Barreto de Araújo” (29 professores, 2 professores de AEE e 10 cuidadoras); a EMEIEF “São Salvador” (18 professores, 1 professor de AEE e 4 cuidadoras); e a EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” (17 professores e 7 cuidadoras). A pesquisa qualitativa, associada a um estudo de caso descritivo e exploratório, teve seu procedimento realizado por intermédio de um grupo focal (dividido em dois encontros pelo número expressivo de professores envolvidos) através do aplicativo *Google Meet* para discussão e levantamento dos dados necessários para esse estudo com professores e cuidadoras lotados nas escolas alvo dessa pesquisa.



Para tal foi criado um roteiro de entrevista com os docentes (Apêndice B) e se levou em consideração desde as metodologias específicas desenvolvidas pelos sujeitos da pesquisa para ajudar os alunos com necessidades educacionais especiais; se eles trabalham atualmente ou já trabalharam com algum aluno com necessidades especiais; se tem alguma especialização na área; e de que forma eles enfrentaram as dificuldades impostas pelo ensino remoto para dar continuidade ao processo de ensino dentro e fora de sala de aula.

Essencial, o levantamento dessas informações para posterior discussão sobre pontos que contribuirão com o norte da pesquisa, permitiu não apenas traçar um diagnóstico da visão docente de como deveriam ser desenvolvidas as estratégias pedagógicas com os alunos da educação especial durante o ensino remoto, mas também discutir sua compreensão de como agir com a educação especial durante a Pandemia da Covid-19 e desenvolver nos alunos a capacidade de seguirem motivados e aumentando o desempenho acadêmico dentro e fora da escola.

Nesse procedimento *on line* foi possível identificar os recursos utilizados pelos docentes na promoção de estratégias pedagógicas cotidianas com os alunos da educação especial e quais ações pedagógicas foram desenvolvidas pela escola para elevar o seu interesse pelas aulas remotas.

Mas como criar um ambiente motivador para o processo de leitura? Good e Brophy (2008) afirmam que, dentre algumas pré-condições que podem preparar o terreno para o emprego bem-sucedido de estratégias motivacionais, destacam-se: torna a sala de aula uma “comunidade” que apoia a aprendizagem com atividades de dificuldade apropriada; o desenvolvimento de atividades que conduzam a resultados de aprendizagem valiosos; e por fim, a postura do professor usando, de forma variada, estratégias motivacionais.

Assim, totalmente em consonância com essa temática vem o problema defendido neste estudo quando busca entender quais estratégias pedagógicas foram utilizadas pelos professores da educação especial do Ensino fundamental dos anos iniciais das 03 escolas polos de Presidente Kennedy durante o ensino remoto, suscitando nos alunos mais motivação e interesse pela continuidade do processo de aprendizagem, mesmo durante a Pandemia da Covid-19.

## 5.1 O GRUPO FOCAL: REFLEXÕES ACERCA DAS DIFERENTES FORMAS DE SE VER E DESENVOLVER A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Docentes das três escolas polo do município tiveram a oportunidade de expressar aqui desde sua opinião sobre o significado da educação especial, o ensino remoto (pontos positivos e negativos), os desafios enfrentados nesse período e como foi sua prática pedagógica durante a pandemia da Covid-19.

Assim, foi possível conhecer o perfil dessas docentes através das entrevistas. Foram entrevistadas 88 (oitenta e oito) professoras distribuídas nas 03 (três) escolas polo sendo 64 (sessenta e quatro) professoras e 03 (três) professoras de AEE e 21 (vinte e uma) cuidadoras que acompanham seus respectivos alunos e contribuem para sua aprendizagem. Das regentes 60% são professoras concursadas e 40% trabalham em regime de designação temporária (DT). Quanto aos que acompanham o aluno 100% são DT's.

Perfil das educadoras

<b>Escola</b>	<b>Quantidade de professores</b>	<b>Formação</b>
EMEIEF de Jaqueira Bery Barreto de Araújo	29 professoras regentes, 2 professoras de AEE e 10 cuidadoras	Todas formadas em Pedagogia e com especialização (algumas em Educação Infantil, Alfabetização e Letramento e Anos iniciais) e as cuidadoras todas com especialização em Educação Especial, uma exigência da Secretaria Municipal de Educação.
EMEIEF São Salvador	18 professoras regentes, 1 professora de AEE e 4 cuidadoras	Todas formadas em Pedagogia e com especialização (algumas em Alfabetização e Letramento, Educação Infantil e Anos iniciais) e as cuidadoras todas com especialização em Educação Especial, uma exigência da Secretaria Municipal de Educação.
EMEIEF Vilmo Ornelas Sarlo	17 professoras regentes e 7 cuidadoras	Todas formadas em Pedagogia e com especialização (algumas em Alfabetização e Letramento, Educação Infantil e Anos Iniciais) e as cuidadoras todas com especialização em Educação Especial, uma exigência da Secretaria Municipal de Educação.

Fonte: a autora.

Como instrumento para a coleta de dados, utilizou-se grupo focal onde foi aplicado um questionário, contendo 12 questões semiabertas, que possibilitou alcançar o objetivo dessa investigação, cujo foco principal foi compreender de que forma as estratégias pedagógicas foram utilizadas pelos professores com os alunos da educação especial do Ensino fundamental dos Anos Iniciais das 3 escolas Polos do Município de Presidente Kennedy durante o ensino remoto.

A escolha por esse instrumento se deu em razão do número expressivo de professoras 64 (sessenta e quatro), 03 (três) de AEE e 21 (vinte e uma) cuidadoras. inicialmente, havíamos pensado na aplicação de uma entrevista semiestrutura. No entanto, ao realizarmos um encontro pelo *Google Meet*, foi perceptível certa resistência das professoras por esse instrumento. Diante disso, consideramos a escolha delas, que, de forma unânime, preferiram um grupo focal que as deixaria mais a vontade e seria mais prazeroso e proveitoso pela partilha de informações e experiências.

Para o desenvolvimento e avaliação dos resultados desse grupo focal foram desenvolvidas 04 fases, conforme observado no esquema a seguir:

#### Processo da coleta de dados

1ª Fase do grupo focal	Início com a reunião das participantes para começo da abordagem da partilha das experiências e ideias.
2ª Fase do grupo focal	Discussão das estratégias pedagógicas docentes utilizadas na educação especial nos Anos Iniciais na Pandemia da Covid19 em Presidente Kennedy-ES
3ª Fase do grupo focal	Discussão para levantamento dos, junto aos professores participantes sobre as dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto junto à educação especial.
4ª Fase do grupo focal	Aplicação do questionário semiestruturado para identificar o perfil dos professores presentes.

Para melhor realização do grupo focal o mesmo foi dividido em dois encontros em decorrência da numerosa quantidade de participantes. Os encontros contaram com a participação dessa autora como moderadora e ao mesmo tempo observadora, apesar de ser iniciante na técnica de grupo focal.

Antes do começo do encontro, foi inicialmente detalhado o porquê do grupo focal e foram dadas as orientações sobre como ele se daria e as etapas e procedimentos sobre perguntas e discussões que posteriormente deveriam acontecer, até mesmo para que sejam alcançados os objetivos propostos.

Assim a temática foi introduzida, da mesma forma que algumas sugestões de como abordá-la, e como se aprofundar e permitir que todos os presentes pudessem ter voz para questionamento, sugestões e possíveis réplicas sobre a não concordância com algum ponto de vista emitido - um procedimento que permitiu que todos elaborassem suas análises e expusessem suas percepções.

Em alguns pontos o encontro precisou de intervenção para retomar o foco das discussões relevantes e dar seguimento às trocas de saberes no grupo, geralmente

quando algum participante, em particular, tentava dominar a discussão. No entanto, ao final de cada encontro, essa autora buscou, segundo Busanello *et al.* (2013) desenvolver, em conjunto com o grupo, uma síntese e validação das informações para confirmar os pontos de vista apresentados por todos.

O tempo de cada encontro também foi controlado, assim como sua condução e monitoração das falas para evitar excessos de alguns e pouca participação de outros - o que revela a presença fundamental dessa observadora nesse tipo de técnica, segundo Ressel *et al.* (2008) - não descartando para tal, a necessidade de que se tenha o devido conhecimento sobre a temática de estudo.

Assim, de forma a alinhar a abordagem dos assuntos a serem discutidos no encontro foi elaborado previamente um roteiro com um guia de temas que nortearam e sistematizaram os questionamentos e os objetivos das sessões de grupo focal problematizando pontos como, por exemplo: O que representa pra você a educação especial? Como você desenvolveu sua prática pedagógica diária com seus alunos com necessidades educacionais especiais durante a Pandemia da Covid-19? Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você durante o ensino remoto junto à Educação especial? Para você, o que pode ser feitos para melhorar a estrutura da educação especial na sua escola?

Esse roteiro, segundo Gatti (2005) permite a flexibilidade na condução dos grupos focais de forma a garantir que ao longo dos encontros possam ser feitos ajustes e discussão de tópicos relevantes para os participantes, sem desconsiderar para tal os objetivos da pesquisa.

Assim, foram agendadas as datas dos encontros com a expectativa de serem alcançados momentos de diálogo e reflexão junto aos sujeitos participantes da pesquisa através dos questionamentos e pontos de estímulo esperados para o debate de forma a incitar e sustentar a discussão grupal.

Há que se destacar o fato de que, além de poder perceber, em ambos os encontros, através das discussões e entendimentos realizados nos grupo, os pontos de vista das participantes quanto às estratégias pedagógicas cotidianas utilizadas com os alunos da Educação Especial no período da Pandemia da Covid-19, ficou claro a concordância em todas estarem participando dos encontros, seja por estarem tendo oportunidade de dar voz às suas opiniões sobre as dificuldades enfrentadas no período remoto de educação, seja pelo apoio recebido, ou não, pela direção da escola e, por fim, as limitações impostas pelo isolamento social em relação aos alunos.

Em relação à formação docente, todas as professoras revelaram possuir curso superior sendo o curso de Pedagogia o mais representativo na amostra com (80%) das docentes, o curso de Licenciatura de Ciências da Natureza com 20% das professoras. Em relação as que acompanham o aluno, 100% delas possui curso superior com especialização em Educação Especial, uma exigência da Secretaria Municipal de Educação deste município.

A maioria das professoras declarou estar satisfeita com a participação e as expressões de alegria se multiplicaram:

Eu gostei, adorei (Prof.1).  
 Foi maravilhoso (Prof.2).  
 Foi muito produtivo. Deveria se repetir (Prof.3).  
 Muito bom poderem ouvir nossa voz (Prof.4).  
 Adorei pela oportunidade de falar do nosso trabalho (Prof.5).  
 Amei ver nossa educação especial discutida (Prof.6).  
 Gostei muito de poder falar dos nossos esforços em tempos tão difíceis (Prof.7).

A sensação que pairava no ar desde o começo era a de que esse encontro surgiu como uma oportunidade de se trocar conhecimentos, sentimentos e opiniões sobre as adversidades enfrentadas pela educação especial em tempos de isolamento social e ensino remoto.

Uma das professoras manifestou-se e afirmou:

Me senti bem porque assim é possível unir forças e debater a nossa realidade, seja ela boa ou ruim. O importante é encontrar soluções. Por mais que possa parecer algo simples, essas discussões são o começo de uma saída para nossas fadigas diárias na educação especial. Coisas que a gente nunca conversou antes, hoje a gente conseguiu conversar (Prof.8).

Quando indagadas sobre as dificuldades de lidar com seus alunos com necessidades especiais nas aulas remotas, manter a motivação e a interação, mesmo em tempos de isolamento social, por exemplo, a maioria delas refletiu as mesmas dificuldades e que vão desde as condições econômicas precárias das famílias dos alunos na aquisição de um dispositivo eletrônico (celular, computador ou tablet) e a dificuldade de disponibilidade de internet (essencial para as aulas *on line*) também pela falta de recursos financeiros.

Percebeu-se nesse momento, até mesmo pelo calor da discussão (e da indignação das professoras pelas dificuldades encontradas para ministrar aulas no período remoto) que elas nunca haviam tido uma proposta de ação dessa natureza

na comunidade escolar. Com isso, muitas professoras afirmaram que aquela era “a primeira vez que se sentiam ouvidas e podiam se expressar sem censuras”.

Foi possível observar nesse momento a existência de uma necessidade de serem ouvidas e ter espaço para manifestar suas carências e obstáculos no campo do ensino na educação especial. Por mais que não fosse esse o objetivo do grupo focal, ele permitiu que as participantes vivenciassem um momento grupal de trocas e convivência, referido por elas como importante.

Ressalta-se aqui a importância, segundo Aschidamini e Saupe (2014), de se investir em atividades grupais que produzam novos rumos e significados que promovam o diálogo e intercâmbio de experiências e saberes para a construção de conhecimentos contextualizados e validados por esses participantes. Para os autores, somente assim, é possível qualificar ou transformar hábitos, comportamentos e atitudes individuais e coletivas.

Em outro ponto referente à realização do encontro e discussões, verificou-se por parte dos participantes, além da boa aceitação, uma descontração e interação que permitiu um bom clima nos questionamentos e na exposição dos pontos de vista em relação aos tópicos abordados ao longo do grupo focal. Apesar de um pouco tímidas no início, as participantes mostraram-se mais animadas e participantes à medida que os debates se estabeleciam e a verbalização passou a ser uma constante e de forma segura para verbalizar seus pontos de vista.

Achei demais porque finalmente consegui falar o que penso e para tanta gente (Prof.9).

No começo a gente fica um pouco envergonhada, mas à medida que vemos que estamos entre profissionais juntos no mesmo barco, fica mais fácil de falar sobre o que sentimos, né? (Prof.10).

Nós não temos o hábito de conversar em grupos assim. Nem mesmo pelo *WhatsApp*. Por isso fiquei tão entusiasmada em poder falar sobre a gente e com a gente (Prof.11).

Muitas vezes a dificuldade vem de não conseguirmos ser entendidas, de compreenderem o que passamos e as dificuldades que enfrentamos na vida diária com nossas crianças especiais. Principalmente na Pandemia. Foi bem difícil (Prof. 12).

Finalmente, por se tratar de um estudo que possuía como objeto de estudo as estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de séries iniciais durante o ensino remoto no município de Presidente Kennedy e que foi conduzido por essa autora, uma profissional da educação, básico se fez abordar os desafios e limitações enfrentados por essas profissionais dentro e fora do

ambiente escolar para dar seguimento à aprendizagem dessas crianças em tempo de Pandemia da Covid-19.

Daí a ideia de ofertar-lhes a oportunidade de verbalizar suas opiniões e percepções já que, historicamente, no município, nunca houve a possibilidade desse grupo expressar suas ideias sobre a educação especial durante o ensino remoto, as suas estratégias pedagógicas desenvolvidas na prática diária nesse período e os maiores desafios enfrentados para dar seguimento ao processo de ensino em plena Pandemia da Covid-19.

Protagonistas desse estudo, todos os docentes participantes dos grupos focais tiveram ofertados a possibilidade de dar voz às experiências vividas no ensino remoto, as dificuldades de implementar suas ideias, e práticas pedagógicas, dialogando assim de forma essencial para a construção dos resultados da pesquisa.

Essa técnica de produção de dados utilizada permitiu o desvelamento de carências, estrutura precária, falta de apoio e suporte técnico, infraestrutura precária para a lida com o ensino online uma lacuna entre a necessidade de uso cada vez mais frequentes do ensino remoto e a falta de estrutura para sua devida implementação, dentro e fora da escola - seja pela falta de estrutura escola seja pela carência de recursos da família em proporcionar os devidos dispositivos eletrônicos (celular, tablets, computadores e acesso à internet) para seus filhos.

Assim, percebeu-se nas falas de muitas professoras que elas ainda possuem dificuldades no desenvolvimento de metodologias criativas como atividades lúdicas, jogos interativos e ideias que possam prender a atenção e motivar essas crianças no processo de aprendizagem. Logo, ficou claro, tanto nas falas das professoras regentes quanto nas de apoio pedagógico e de AEE, a necessidade de usar mais recursos tecnológicos ou mesmo a criatividade nas práticas pedagógicas diárias de ensino para motivar a aprendizagem e o desempenho acadêmico desses alunos.

Essa conclusão se deveu ao fato de que, no decorrer da pesquisa, percebeu-se que, nas 03 escolas polo do município que o processo de ensino das crianças com necessidades educacionais especiais ainda se faz de maneira tradicional, num trabalho pautado nas metodologias que não se diferenciam das utilizadas para os demais alunos - faltando uma atenção mais diferenciada para se manter o foco desses alunos, em decorrência das necessidades impostas pelos diferentes transtornos ou deficiências que possuem.

Oliveira (2011) lembra que na escola o aprendizado é um resultado desejável, o próprio objetivo do processo escolar. Nele o professor tem o papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos estudantes, provocando avanços que não ocorreriam de forma espontânea.

Foi possível perceber que, quando a discussão entrou no campo da utilização de alguma estratégia ou ação inovadora para trabalhar o ensino e aprendizagem das crianças com necessidades educacionais especiais, que, apesar do esforço dessas docentes em relação à promoção dessas estratégias, ainda há muito que se fazer dentro do processo de ensino remoto na variante *e-learning*<sup>5</sup>, pela imposição do ensino remoto devido às medidas de isolamento social.

Uma das melhores maneiras de manter os alunos engajados e garantir a melhor experiência possível é desenvolver metodologias mais criativas e interessantes de aprendizagem que existem no sistema *e-learning* de ensino – e em muitos aplicativos disponíveis é possível se produzir recursos de aprendizagem de forma rápida e eficiente, mesmo sem nenhuma experiência de programação ou design para isso. E no ambiente das escolas lócus dessa pesquisa, não foi percebida nenhuma iniciativa, ou tentativa nesse sentido.

Camargo *et al.* (2020) destacam que a situação de pandemia da Covid-19 foi grave e durou mais do que as epidemias anteriores. Apesar da ausência de experiência foi possível ver que o *e-learning* como sistema de ensino é viável. No entanto, é preciso uma equipe bem treinada e integrada para detectar as necessidades dos alunos e professores fornecendo respostas imediatas e suporte com ferramentas digitais. Com maior ou menor dificuldade navegamos todos no ambiente virtual, firmes na convicção de que a educação não deve parar.

No sentido de seguir em frente e dar continuidade à educação, foi questionada a forma de trabalho durante o processo de alfabetização com os alunos com necessidades educacionais especiais no período de pandemia da Covid-19, elas relataram que, logo após o início da pandemia, as escolas criaram grupos de *WhatsApp* para postagem de atividades e avaliações para os alunos - uma etapa que

---

<sup>2</sup> O *e-learning* uma modalidade de ensino a distância que possibilita a autoaprendizagem com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes tecnológicos de informação veiculados através da Internet.



levou as professoras a se reinventarem para estimular os alunos no processo de ensino.

No caso das crianças da educação especial foi um desafio diante da dificuldade de focar a atenção, concentrar-se e direcionar o raciocínio, às vezes pensando em várias coisas ao mesmo tempo e se distraíndo facilmente.

Muitas escolas, para que o estudo não fosse paralisado desenvolveram estratégias *on-line* para a permanência do ensino. Uma série de abordagens foi feita, pois as redes sociais tornaram mais fácil para os alunos se conectarem *on-line* para todos se conectarem e para que os professores pudessem responder a perguntas importantes ou oferecer qualquer suporte adicional.

Quando as professoras foram questionadas sobre as estratégias que usaram antes e durante a pandemia para facilitar a aprendizagem dos alunos da educação especial, foi possível perceber que apenas 30% delas utilizaram novas estratégias utilizando recursos audiovisuais de aplicativos disponíveis na internet para desenvolvimento de suas atividades e postagem nos grupos. Pela dificuldade de manuseio na busca por materiais e gerenciamento dos aplicativos disponíveis 80% das docentes ainda continuou enviando atividades nos grupos de forma tradicional (atividades dos livros utilizados pela escola, fotos e pequenos jogos com material retirado da internet), como o faziam antes da pandemia em sala de aula, diferenciando apenas pelo formato, dessa vez digital nos grupos de *Whatsapp* - em vez de atividades mais diversificadas, vídeos editados e gravações de aulas feitas em casa para resgatar o ambiente de sala de aula, interagir com o aluno e motivá-lo a aprender.

Nós acreditamos que a nossa mediação é importante para ele aprender mais né? Mas às vezes é difícil fazer com que mantenham a atenção e se interessem pelas atividades com a gente. É como se eles já estivessem enjoados daquilo entende? Aí a gente meio que trava na hora de criar algo que os motive a continuar e ter interesse (Prof. 13).

Nesse momento, outra professora afirma:

Às vezes a gente sente que eles acham as atividades meio entediantes, chatas. Eles até gostam daquela matéria, só não gosta muito de fazer as atividades que passamos ou que orientamos eles na hora de fazer. E pela dificuldade que temos de utilizar as tecnologias pra desenvolver alguma coisa diferente a gente acaba trabalhando as mesmas atividades tradicionais (Prof. 14).

Nesse sentido, destaca outra professora:

A gente sente quando o aluno queria fazer alguma coisa mais divertida. Só que muitas das vezes aquele conteúdo a gente tem dificuldade de colocar de uma forma mais criativa e divertida. E isso atrapalha na aprendizagem. Ainda mais quando o aluno não está perto da gente, como no ensino remoto (Prof. 15).

Percebeu-se nesse momento que essa porcentagem pequena de uso dos recursos tecnológicos se dá em decorrência das dificuldades de fazer uso dos recursos tecnológicos para o desenvolvimento de suas atividades - evidenciando a importância da capacitação e atualização continuada nessa área.

Apesar de entender a importância de se desenvolver estratégias de ensino utilizando as tecnologias disponíveis, que sejam mais criativas e que motivem nossos alunos com necessidades especiais a aprender, sei que às vezes é bem mais difícil do que se pensa (Prof. 16).

Para outra professora:

Era bem mais fácil quando eles estavam perto de mim. Os direcionamentos eram presenciais e eu conseguia prender sua atenção. Não tem nem comparação quando o ensino se dava em sala de aula. Perdemos literalmente o controle quando fomos para o remoto. Me diga como eu vou prender a atenção dele dessa forma? Até tentei desenvolver umas atividades diferenciadas, usando aplicativos para postagem, mas que não deu certo porque o acompanhamento em casa não funcionava como na escola (Prof. 17).

Nesse sentido outra professora desabafa:

Acho que o primeiro passo é fazer com que tenham prazer em aprender, seja a ler ou escrever, eles tem que gostar. Gostando, se sentindo motivados com o que estão vendo ou ouvindo, acho que conseguimos prender sua atenção e avançar na aprendizagem. Por isso que precisamos desenvolver atividades mais criativas e divertidas. Acho que é por isso que eles não prestam atenção, ao contrário, muitos acabam não se entusiasmando e ficam mais agitados e dispersos do que nunca (Prof. 18).

Foi percebido também que não houve, no período do ensino remoto, alteração na metodologia utilizada pelo fato da maioria das docentes (90% delas) ter afirmado não muito “domínio sobre o computador” e por 10% apenas delas ter notebook e 90% utilizar o computador da escola quando preciso.

Assim, mesmo com a possibilidade de uso de recursos e estratégias de comunicação alternativa dentro do ensino remoto, que poderiam auxiliar as docentes no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, porém ficou evidente o pouco uso da tecnologia e aplicativos que poderiam auxiliá-los nesse sentido, o que reflete a necessidade destes profissionais terem

acesso a tais recursos de ensino dentro e fora do ambiente escolar, através da aquisição de computadores ou mesmo algum curso de qualificação nessa área.

Apesar das tecnologias educacionais digitais proporcionarem amplas oportunidades para a organização do processo educativo, agregando variedade à forma e fluxo de informações, ampliando o número de alunos e retirando as barreiras da inacessibilidade territorial da organização educacional, o sucesso do *e-learning* ainda depende da capacitação dos professores no uso das tecnologias disponíveis para o desenvolvimento de metodologias criativas no processo de ensino remoto (VIJAYAN, 2021).

Evidenciou-se, pela discussão desenvolvida no grupo focal, que não houve alteração da metodologia de trabalho com os alunos com necessidades educacionais especiais e também não houve nenhuma mudança na forma de se trabalhar antes e nem durante a pandemia pelas professoras que acompanham de perto esses alunos, uma vez que, conforme já citado anteriormente, as docentes optaram por continuar, mesmo em tempos de ensino remoto, com as metodologias tradicionais de ensino - talvez em parte pela falta de domínio dos recursos na via *e-learning*.

O processo de ensino continua testemunhando, e cobrando, uma mudança de paradigma cada vez maior do modo tradicional de ensino e aprendizagem para uma abordagem mais ativa, mas centrada no aluno, capaz de atender às suas necessidades de habilidades neste século XXI (VIJAYAN, 2021).

Em decorrência disso, 30% das professoras afirmou acreditar que o processo de aprendizagem pouco evoluiu, enquanto 70% disseram ter estacionado com o advento da pandemia, pois, apesar de estarem utilizando as mesmas estratégias de ensino, quando você se distancia do aluno e mantém contato apenas pela via digital, não é a mesma coisa. No momento do agravamento da pandemia e no deslocamento para o ensino remoto o distanciamento dos alunos também trouxe o estacionamento do processo de aprendizagem ou mesmo seu retrocesso, relataram.

Nesse momento uma das professoras lembra:

O desenvolvimento de estratégias específicas para esses alunos é muito dificultado pela inexistência de projetos na escola que sejam voltados para eles. Não vemos nada direcionado para isso. Talvez esse seja um dos motivos das nossas dificuldades, por serem sempre os mesmos direcionamentos e ações de ensino, assim como as dificuldades que enfrentamos com esses alunos (Prof. 19).

Daí a necessidade, explicam Singh e Thurman (2020), de ter foco numa pedagogia inovadora de ensino que se baseia na confiança de que todo aluno tem a capacidade de aprender e ter sucesso. Assim, a ausência de metodologias criativas e inovadoras levam à desmotivação do aluno e conseqüentemente à diminuição do seu rendimento no sistema on-line, pela falta de incentivo para continuar assistindo à aulas no sistema remoto de ensino.

É fundamental a inovação nas práticas pedagógicas para alcance do engajamento e interesse dos alunos nas questões de aprendizagem de habilidades e redução da incidência de abandonos escolares e baixo desempenho acadêmico (MUKHTAR *et al.*, 2020).

Dessa forma, e totalmente em consonância com essa linha de pensamento, está o problema defendido por este estudo quando busca entender quais estratégias pedagógicas foram utilizadas pelos professores com os alunos da educação especial do Ensino fundamental dos anos iniciais das escolas polos do Município de Presidente Kennedy durante o ensino remoto na sua prática pedagógica com alunos no período de pandemia da Covid-19.

Assim, no momento de discutir sobre o desenvolvimento de atividades mais diversificadas, as professoras, mesmo pelas dificuldades de manuseio das tecnologias disponíveis e, como falado anteriormente, ainda com metodologias como antes desenvolvidas em sala de aula, mas agora pela via digital, passaram também a dar continuidade ao apoio social e emocional que antes também acontecia no encontro com as famílias dos alunos acompanhados.

Eu decidi que, além da ajuda pedagógica, deveríamos continuar ajudando ao aluno de forma emocional também. A gente cria um vínculo sabe, ele passa a ter um carinho grande por nós e vice-versa. E isso ajuda no momento de ensinar e aprender. E mesmo no remoto a gente pode continuar fazendo isso, Assim eu fazia as ligações de vídeo que permitem que a gente tenha esse contato e participei com ele e foi muito legal (Prof.21).

Segundo outra professora:

Eu percebi que a combinação dos recursos que a gente tem usado na educação especial podem ser utilizados com a nossa presença. Não podemos só entregar as atividade, podemos fazer com eles, participar com eles para que se sintam apoiados porque a nossa presença também é importante. Assim criei minha sala de aula virtual e trouxe ele com a ajuda do celular para o meu lado e vi que isso ajudou emocionalmente e pedagogicamente também (Prof.13).

Nesse sentido foi destacado:

Na educação especial a gente entende que apenas o lado pedagógico não faz milagres. É preciso trabalhar também o lado emocional do aluno. Eles são iguais, mas diferentes também, e não tem como negar isso. Por isso a importância da conexão com o emocional que a gente precisa ter. Por isso que busquei a estratégia de me continuar a me conectar emocionalmente com o aluno. Ele precisa saber que não o abandonei, que a “Tia” está aqui e que a gente vai ter uma aula diferente agora, mas que daqui a pouco vai passar. E nas minhas chamadas de vídeo isso ajudou muito (Prof.8).

O emocional é algo especialmente importante para nossos alunos com necessidades especiais. Em tempos de crise e de ensino remoto, as necessidades emocionais acabam se tornando mais importante que desempenho acadêmico e devem ser nossa prioridade. Por isso que busquei estar sempre fazendo ligações, a maioria de vídeo, para vê-la e também conversar com os pais e responsáveis para falar sobre o que podemos trabalhar e me colocar à disposição para construir uma relação de apoio forte com o aluno e a família (Prof.9).

Em decorrência da importância de manter o contato, outra professora ressaltou sua estratégia:

A sala de aula é muito importante para eles pois dependendo do tipo de transtorno e deficiência, existe a consciência dos colegas de sala e eles sentem falta disso. Por isso decidi entrar em contato com alguns alunos e reuni-los no aplicativo para tentar ‘recriar’ a sala e colocá-lo nela. A interação foi sensacional e ele reconheceu e interagiu com alguns deles de forma brilhante por revê-los e por estar juntos, mesmo que virtualmente (Prof.14).

Para dar seguimento ao contato emocional com o aluno outras professoras explicaram:

Mesmo assistindo os vídeos e as atividades que postava nas aulas remotas, ele adorava assistir aos vídeos que fazia de mim mesmo e mandava com as explicações e contações de histórias. Por isso passei a gravar mais vídeos de mim mesma para que ele pudesse assistir quantas vezes quisesse, porque segundo os pais ele gostava e isso até ajudava em casa a compreender melhor as atividades (Prof.6).

Eu passei a lembrar de algumas histórias que ela gostava ai passei a recontar de uma forma mais divertida e teatral e mandar pra ela o vídeo. Ela adorou e a família percebeu que ela via aquilo como uma forma de eu dizer que não abandonei ela, que estava ali. Em seguida eu pedia que ela fizesse a atividade que postava justamente para dar continuidade ao aprendizado. E ela entendia isso como se estivesse em sala de aula. Por fim eu pedia que gravasse um vídeo dizendo o que achou da atividade. E era maravilhoso ver como ela gostava e participava (Prof.17).

Passei a acompanhá-lo por vídeo também para que ele sentisse que não fui embora. O aluno não entende o que aconteceu, ele quer ir pra escola e não tem como explicar isso de forma que ele compreenda totalmente. Por isso a nossa presença é tão importante nesse momento. Assim, através de desenhos e vídeos procurei caminhar com ele no seu ritmo para que me desse uma devolutiva e pudéssemos ter uma ‘conexão’ mesmo à distância. E foi bem mais além do que eu imaginava, pois foram nesses momentos que eu descobri que a nossa ligação é muito mais forte do que imaginava (Prof.4).

Outras professoras ressaltaram a comunicação com os pais e responsáveis também como essencial:

Não tem como nos desligar da família na nossa relação emocional e pedagógica com o aluno. Os pais são sempre essenciais, mas ainda durante o período remoto nesse ensino a distância. Assim, busquei interagir com os pais de forma que, mesmo eles presenciando a interação com seu filho, passar de forma técnica os avanços alcançados e sugeri o que pode ser feito em casa pra continuar avançando na aprendizagem. E isso ajudou bastante porque eram pais que participavam mesmo, que entendiam que se tornaram essenciais nesse período (Prof.18).

Eu desenvolvi a ideia de um boletim para informar sobre as atividades e estratégias que eu estava desenvolvendo com ele e os avanços que estava percebendo e passava para a família. Os horários a gente combinava assim como deveria ser feita a continuidade das atividades em casa também. Acho que esse suporte nos ajudou bastante mutuamente porque para mim a presença da família é essencial no suporte à aprendizagem dos filhos motivando-os e ajudando-os a se esforçar e vencer as frustrações. Assim estava sempre à disposição para ajudar e manter a comunicação com eles quando preciso fosse. E foi dessa forma que fomos vencendo os desafios desse período (Prof.11).

Em relação ao questionamento sobre a forma como as professoras veem a educação especial, foi possível perceber que, segundo as falas nas conversas informais, elas entendem o papel do professor na Educação Especial e a importância dessa mediação que acontece junto à criança com necessidades educacionais especiais, além de todos os outros pontos que fazem parte desse processo, especialmente no período de ensino remoto.

Claro que eu sei da importância do nosso trabalho. Às vezes ficamos tristes pela falta de reconhecimento do que a gente faz. Às vezes só a família reconhecer o esforço e o carinho que temos com nossos meninos e meninas. Nossos alunos são diferenciados e ninguém tem como negar isso. Eles não são melhores e nem piores que os demais, mas são diferentes, sabemos disso. Por isso precisamos estar intermediando o processo de aprendizagem o tempo todo. Até mesmo porque cada um deles tem uma deficiência que os faz diferenciados (Prof.20);

Outra professora afirmou:

Eu percebo claramente a importância de nosso trabalho. Alguns de nossos alunos, por exemplo, nem conseguem, se expressar direito. Por isso que acho que sem a nossa intervenção eles não conseguiriam aprender quase nada. Alguns com deficiência mental, por exemplo, sequer conseguem falar direito. Aí a gente que vai aprendendo “ler” e entender o que eles querem nos dizer. Outros têm dificuldades sérias de coordenação e a gente precisa pegar firme para escrever, abrir o caderno, pintar, mudar de página... Não é fácil mesmo, por que você tem que trabalhar muito para ele conseguir algumas informações e respostas (Prof. 21).

Nesse sentido explica uma professora:

Claro que sei da importância do que a gente faz aqui na escola. E digo mais, pois eu vejo muitos de nossos colegas com alunos com TDAH ou mesmo Autismo severo, por exemplo, que precisam trabalhar bastante o comportamento para conseguir avançar e alcançar algum resultado por causa das dificuldades de concentração, foco no que a gente fala muitas vezes a agressividade. São coisas que muitos que estão de fora não conseguem ver. Nossa luta diária com essas crianças (Prof.22).

Outra professora é enfática ao afirmar:

Se eu sei o quanto nosso trabalho é importante para essas crianças? Às vezes para completar uma frase mínima com alguns desses alunos é uma verdadeira guerra. Às vezes a família não consegue avançar com eles, pela falta de preparo ou mesmo de paciência ou tempo. A gente sabe disso. No máximo com alguns a gente consegue apenas umas poucas palavras, sem conseguir completar uma frase. E isso acaba dificultando a comunicação e assim às vezes é difícil até mesmo de coloca-los para interagir com os demais colegas por causa disso. Aí você precisa de toda a calma, paciência e todos os recursos que puder usar ou construir para fazer essa “ponte” para o aprendizado. Só que antes de aprender, a gente tem que trabalhar a interação social – o que às vezes é mais difícil ainda (Prof.23).

Os relatos acima mostraram que, além de cientes da importância do seu trabalho, as docentes mostraram parte dos desafios enfrentados no cotidiano escolar desde os níveis de dificuldades mais leves, em função dos aspectos físicos e comportamentais dos alunos, até as limitações enfrentadas por aqueles que têm, por exemplo, dificuldades cognitivas graves em decorrência de deficiências mentais, e a luta para que alcancem resultados de aprendizagem satisfatórios.

Percebe-se então que o processo de aprendizagem dos alunos da Educação Especial depende não somente das disposições legais, mas também da consciência que estas profissionais têm da função, enquanto educadoras, e das potencialidades/limitações que estes alunos apresentam, pois suas práticas pedagógicas interferem diretamente no desempenho desses alunos, principalmente através de um bom planejamento e desenvolvimento de atividades.

Cabe a estas profissionais da educação, principalmente as que se comprometem a investir seu conhecimento na Educação Especial, conhecer, identificar e desenvolver as diferentes características e habilidades de seus alunos para promover um ensino e aprendizagem de qualidade a que todos tem direito.

Dessa forma, discutir sobre os rumos e caminhos que vem tomando a Educação Especial no município de Presidente Kennedy, em especial no período de ensino remoto, representou um importante caminho para visualizar as evoluções e limitações que ainda existem e o que pode ser feito para se avançar junto aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Daí a importância dos relatos dessas professoras, na realização deste grupo focal, para, de maneira informal, levantar os dados e informações que pudessem trazer à tona e confirmar sua trajetória com esses alunos, suas dificuldades de aprendizagem e o comprometimento com o processo de ensino e aprendizagem.

Concluindo, através do grupo focal, foi desenvolvido um ambiente condutor e estimulante que proporcionou uma rica troca de experiências, percepções e sentimentos que possibilitou uma reflexão coletiva e a problematização essencial da importância da educação especial em tempos de pandemia e ensino remoto - mostrando-se, portanto um espaço propício para o conhecimento e a compreensão das experiências vivenciadas pela educação especial, bem como as estratégias e desafios constantes para implementação do processo de ensino dessas crianças.

## 5.2 O PRODUTO EDUCATIVO

Após o delineamento desse estudo e a partir dos resultados e discussões desta pesquisa, objetivando colaborar com uma proposta de estratégias mais amplas a serem utilizadas pelo professor de Educação Especial, foi pensado o produto educacional, cuja proposta de ações e orientações pedagógicas na forma de *e-book*, podem ser empregadas pelos professores sujeitos dessa pesquisa e lotados nas três escolas polo do município de Presidente Kennedy durante o ensino remoto, pensado para fortalecer a intervenção no processo de ensino e aprendizagem dessas crianças.

O norte para a realização desse projeto veio da ideia de apresentar uma proposta à Secretaria Municipal de Educação de Presidente Kennedy, no formato digital, para auxiliar os profissionais da educação especial no desenvolvimento de estratégias voltadas para a intervenção pedagógica junto aos alunos com necessidades educacionais especiais no seu ensino e aprendizagem.

Acredita-se na possibilidade de orientar os docentes que tem alunos com necessidades educacionais especiais e suscitar neles o desenvolvimento de estratégias que atendam às suas particularidades, atingindo não somente os estudantes das escolas *lócus* da pesquisa, mas de todo o município de Presidente Kennedy.

Esse ponto de vista se dá em detrimento da necessidade de se discutir no município, de forma mais profunda, os impactos do ensino remoto no desenvolvimento



de estratégias pedagógicas cotidianas utilizadas com os alunos da Educação Especial.

Buscou-se, portanto, com esse produto colaborar com as principais fragilidades e potencializar conhecimentos percebidos na prática pedagógica docente junto a crianças da Educação Especial e ainda potencializar os avanços desses profissionais em relação à aprendizagem desses alunos.

A justificativa para o desenvolvimento desse produto educativo vem da importância da implementação de estratégias de ensino desenvolvidas pelos professores com os alunos da Educação Especial dos anos iniciais durante a pandemia da Covid-19 na sua mediação pedagógica junto a essas crianças.

Posteriormente deverá ser enviado à Secretaria Municipal de Educação (SEME) para que possa ser disponibilizado e utilizado em outras escolas do município.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda a expectativa gerada no desenrolar deste estudo culminou na reflexão sobre a importância das estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de séries iniciais durante o ensino remoto e sua mediação junto a essas crianças.

A finalização de um trabalho desta natureza suscita obviamente sentimentos diversos na medida em que alguns pontos são esclarecidos diante das respostas alcançadas no estudo de caso desenvolvido sobre a forma como se deu o ensino e aprendizagem dessas crianças durante o período da Pandemia da Covid-19 que nos impôs o uso do ensino remoto para dar continuidade ao processo educacional.

Não podemos ver o ensino de crianças com necessidades educacionais especiais apenas como um processo de interação entre o docente e o aluno com materiais específicos que sejam direcionados para se enquadrar dentro das limitações impostas pelos transtornos ou deficiências que apresentem. Trata-se de uma análise limitada que precisa ir além e entender que as estratégias desenvolvidas pelo docente de educação especial sejam sempre pautadas num constante processo de motivação e criatividade para potencializar o ensino e dar seguimento às defasagens crias pelo período de isolamento social.

No decorrer da pesquisa e na busca pelos objetivos específicos traçados para este estudo, foi possível perceber todos foram atingidos. Nas três escolas polo do município de Presidente Kennedy, por exemplo, percebeu-se que o processo de ensino-aprendizagem das crianças com necessidades educacionais especiais ainda se fez de maneira elementar e com poucas evoluções criativas e motivacionais dentro de um planejamento que pouco avançou no sistema online imposto pelo ensino remoto.

Assim, foi destacado também como os professores das escolas polo viram a educação especial durante o ensino remoto e também foi possível perceber suas estratégias pedagógicas cotidianas com os alunos da Educação Especial e as maiores dificuldades enfrentadas durante a pandemia da Covid-19 junto a esses alunos - atendendo aos objetivos específicos deste estudo.

Viu-se que o objetivo geral deste estudo que buscou compreender de que maneira as estratégias pedagógicas foram utilizadas pelos professores com os alunos

da educação especial do Ensino fundamental dos anos iniciais das 3 escolas polos do Município de Presidente Kennedy durante o ensino remoto, foi alcançado.

Os fundamentos da educação especial, abordados no referencial, deste trabalho mostraram que é ilógico pensar que as mudanças essenciais à sua implementação social, e os movimentos legais e sociais que a ela estão associados, não respingariam no meio escolar. Pelo contrário, eles precisam ser abraçados pela escola e gerar uma “revolução” nos atuais paradigmas.

A pandemia mudou o cenário educacional de tal forma que seu impacto e as lições aprendidas na resposta à crise devem ser levados em consideração no planejamento educacional de qualquer professor, seja para restaurar o desequilíbrio causado no período de isolamento social, seja para assegurar um compromisso com a educação de qualidade para todos daqui pra frente.

A falta de preparo e estrutura segura das escolas diante do isolamento social, que impôs o ensino remoto, afetou todos os alunos, principalmente aqueles com necessidades educacionais especiais. Foi preciso encontrar maneiras criativas de abordar o processo de ensino com respostas rápidas e eficazes para adaptar e transformar os sistemas educacionais para enfrentar a crise da Covid-19 e se preparar para a realidade pós-pandemia.

A prática desse estudo revelou, no diálogo e discussão com as docentes sujeitas da pesquisa, que a escola tradicional ainda resiste à evolução necessária para o processo de inclusão, principalmente em relação à sua falta de capacidade de gerenciamento das TIC's e avanços nas estratégias pedagógicas criativas e motivadoras dentro do sistema online.

Daí a necessidade de se estimular o processo criativo e motivador nos docentes, além da qualificação para o manejo das TIC's disponíveis, para desenvolvimento de estratégias de ensino que despertem no aluno com necessidades educacionais especiais a vontade de aprender, melhorando seu desempenho acadêmico, seja no ensino presencial ou online.

A realidade pós-pandemia exigirá mais capacidade de nossos docentes da educação especial de lidar com as tecnologias disponíveis para a prática diária, possibilitando-lhes criar planos mais flexíveis que atendam às limitações dos seus alunos e atendam aos objetivos estratégicos de manter a qualidade da educação, especialmente para os mais vulneráveis.

Dessa forma, a problematização suscitada por essa pesquisa se tornou um norte para o seu desenvolvimento por buscar entender as estratégias pedagógicas que foram usadas pelos professores da educação especial do Ensino fundamental dos anos iniciais no município de Presidente Kennedy durante o ensino remoto.

Por fim, sabe-se que as práticas de ensino dos professores de educação especial desempenharam um papel importante na implementação do processo de ensino e aprendizagem online durante a pandemia da Covid-19. No entanto, suas habilidades em relação às TIC's precisam ser aprimoradas<sup>6</sup> para garantir o desenvolvimento de atividades mais criativas e que melhorem a automotivação dos alunos com necessidades educacionais especiais, até mesmo para frequentar as aulas e melhorar o desempenho acadêmico.

---

<sup>6</sup> Essa habilidade em tecnologias docentes tem de ser aprimoradas nos conhecimentos.

## REFERÊNCIAS

ABREU, T. P. C; VILARDO, M. A. T; FERREIRA, A. P. **Acesso das pessoas com deficiência mental aos direitos e garantias previstos na Lei Brasileira de Inclusão por meio do Sistema Único de Assistência Social**. Saúde Debate. Rio de Janeiro, v.43, n.4, pp.190-206, dez, 2019. DOI: 10.1590/0103-11042019S41

ASCHIDAMINI, I. M; SAUPE, R. **Grupo focal: estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico**. Cogitare Enferm., 2014; 9: pp.9-14

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.

BERNAL, C. M. F. **Desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência: subsídios da abordagem histórico-cultural**. Rio de Janeiro: Polêmica, v. 9, n. 1, pp. 84-91, jan/mar, 2010.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em [www.fc.unesp.br/lizanata/LDB%204024-61.pdf](http://www.fc.unesp.br/lizanata/LDB%204024-61.pdf).

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm).

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 05 de outubro de 1988. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm)

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.

\_\_\_\_\_. **Secretaria de Educação Especial**. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/Seesp, 1994.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei nº 341/93, de 30 de setembro de 1993**. Dispõe sobre as normas avaliadoras de incapacidade do trabalho e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 set. 1993.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394. 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CP9/2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/LEIS/2002/L10436.htm)>

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis nº 10.048/00 nº 10.098/00 e dá outras providências. Diário Oficial da União de 03/12/2004.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014b.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br).

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 9.465, de 02 de janeiro de 2019.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo – FCPE. Diário Oficial da União: seção 1- Ed. Extra, Brasília, DF, ano 157, n.1-B, p. 6, 02 jan. 2019.

BRUSSINO, O. **Mapping policy approaches and practices for the inclusion of students with special education needs.** Education Working Papers, nº. 227, Paris, Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), September, 2020.

BUSANELLO, J; LUNARDI FILHO, W. D; KERBER, N. P. C. et al. **Grupo focal como técnica de coleta de dados.** Cogitare Enferm., 2013; 18: pp.358-64.

CAMARGO, C. P; TEMPSKI, P. Z; BUSNARDO, F. F. et al. **Online learning and COVID-19: a meta-synthesis analysis.,** 2020.

CAMERON, D. L; MATRE, M. E; CANRINUS, E. T. **Accommodating students with special educational needs during school closures due to the Covid-19 pandemic in Norway: perceptions of teachers and students.** Front. Educ. 7:856789, 2022.

CORDEIRO, K. M. A. **O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino.** 2020.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2000.

FERREIRA, A. S. **Inclusão escolar de alunos com deficiência na perspectiva de estagiários e professores.** Natal: UFRGN, 2017.

GARCIA, R. M; PEREIRA, E. G. B. **Educação especial, inclusão social e a meta 4 do PNE: um recorte no município do Rio de Janeiro.** Vitória: UFES, Revista Educação Especial em Debate, v. 3, n.06, pp.116-136, 2018.

GARGHETTI, F. C; MEDEIROS, J. G; NURENBERG, A. H. **Breve história da deficiência intelectual.** Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), 10, Julio, 2013, pp.101-116. ISSN: 1989-2446.

GATTI, B. A; BARRETO, E. S; ANDRÉ, M. E. D. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: Unesco, 2011.

GOOD, T. L; BROPHY, J. E. **Looking in classrooms.** Columbus, OH: Allyn & Bacon/Merrill Education, pp.59-70, 2008.

GUADAGNINI, L; DUARTE, M. **Conhecimento dos professores frente à inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual no ensino fundamental e médio.** Pol educ. 2016; 10(1): pp.1-17.

HASHIZUME, C. M; MORAIS, C. S. **In-exclusão escolar: reflexões epistemológicas e práticas sobre a aprendizagem do aluno com deficiência auditiva na escola regular.** Cad Pos Grad. 2021; 20(1): pp.111-127.

IBGE. **Presidente Kennedy/ES. 2021.** Em 10 de novembro de 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/presidente-kennedy>

JESTE, S; HYDE, C; DISTEFANO, C. et al. **Changes in access to educational and healthcare services for individuals with intellectual and developmental disabilities during Covid-19 restrictions.** J. Intellect. Disabil. Res. 64, pp.825–833, 2020.

JESUS, D. M et al. **Um olhar comparado sobre políticas de inclusão nas escolas de educação básica em Cariacica-ES.** Campinas: Caderno CEDES, Vol.38, nº106, 2018.

KITZINGER J. **The methodology of focus group: the importance of interaction between research participants.** Sociol Health Illn. 1994; 16(1): pp.103-20.

MATOS, S. N; MENDES, E. G. **Demandas decorrentes da inclusão escolar.** Rev Educ Espec. 2014; 27(48): pp.27-40.

MENDONÇA, A. A. S. **Educação especial e educação inclusiva: dicotomia de ensino dentro de um mesmo processo educativo.** VIII Encontro de pesquisa em

educação. III Congresso internacional trabalho docente e processos educativos, UNIUBE, ISSN: 2237-8022, Universidade de Uberaba, Campus Aeroporto, 2015.

MOTA, M. A; SILVEIRA, C. R. M; SILVEIRA, E. D. **Crianças com paralisia cerebral: como podemos avaliar e manejar seus aspectos nutricionais.** International Journal of Nutrology, v.6, n.2, pp.60-68, Mai/Ago 2013.

MUKHTAR, K; JAVED, K; AROOJ, M. et al. **Advantages, limitations and recommendations for online learning during the Covid-19 pandemic.** Pak J Med Sci Q. 2020; 36 (COVID19-S4):S27-31. pmid:32582310.

NASCIMENTO, P. M; RAMOS, D. L; MELO, A. A. S. et al. **Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia.** Brasília: IPEA, Nº 88, 2020.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky. Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio histórico.** 1. ed. – São Paulo: Scipione, 2011.

ONU. **Declaração mundial de educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.

\_\_\_\_\_. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

\_\_\_\_\_. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, 2006.** Disponível em: <https://www.un.org/disabilities/convenyion/conventiofull.shtml>

RESSEL, L. B; BECK, C. L. C; GUALDA, D. M. R. et al. **O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa.** Texto & Contexto Enferm. 2008; 17: pp.779-86.

RIBEIRO, F. C; SILVA, S. S. FILHO, E. F. B. **Educação especial e inclusiva: apontamentos históricos e legais sobre a formação docente na perspectiva da inclusão no Brasil.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 02, Vol. 06, pp.75-102. Fevereiro de 2021. ISSN: 2448-0959.

RONDINI, C. A; PEDRO, K. M. P; DUARTE, C. S. **Pandemia da Covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica.** 10(1), pp.41–57. 2020.

SEDU. **Currículo do espírito santo - texto introdutório.** Vitória: 2018.

SILVA, C. M. **Alfabetização e deficiência intelectual: uma estratégia diferenciada.** Paraná: Proposta Pedagógica, ago. 2016.

SILVA, L. V; BEGO, A. M. **Levantamento bibliográfico sobre educação especial e ensino de ciências no Brasil.** Bauru: Revista Brasileira Educacional Especial, vol.24 n. 3 jul/set. 2018.



SIMÓ-PINATELLA, D; GOEI, S. L; CARVALHO, M. et al. **Special education teachers' experiences of addressing challenging behaviour during the pandemic.** Europ. J. Spec. Needs Educat. 2021.

SINGH, V; THURMAN, A. **How many ways can we define online learning?** Systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). Am J Distance Education 2020;33(4): pp.289-306.

SOUZA, R. C. S; BORDAS, M. A. G; SANTOS, C. S. **Formação de Professores e Cultura Inclusiva.** Aracaju: Editora UFS, 2014.

TODESCHINI, R. T. **BNCC da educação infantil e ensino fundamental segundo a análise dos profissionais da educação pública de Santa Catarina.** São Catarina: UNIEDU, 2018.

TORRES, H. V. M; MARQUES, M. R. S. **Inclusão de deficientes visuais na escola: um paradoxo.** IN CONAPI 2019: estudos e ensaios/organizadores Décio Nascimento Guimarães, Douglas Christian Ferrari e Laís Perpetuo Perovano – Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural; Encontrografia, 2020. 260p.

VIJAYAN, R. **Teaching and Learning during the Covid19 Pandemic: a topic modeling study.** Educ. Sci. 2021, 11, 347. [https:// doi.org/10.3390/educsci11070347](https://doi.org/10.3390/educsci11070347).

VIVEIRO, A. A; BEGO, A. M. **O ensino de Ciências no contexto da Educação Inclusiva: Diferentes matizes de um mesmo desafio.** Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2016.

## **APÊNDICE A: GRUPO FOCAL (ETAPAS)**

**OBJETIVO:** coletar dados sobre a opinião dos sujeitos da pesquisa sobre “Estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de séries iniciais durante o ensino remoto em Presidente Kennedy-ES”.

**METODOLOGIA:** técnica de grupo focal com uma duração aproximadamente de 2 (duas) horas, com cada grupo.

**PARTICIPANTES:** Os sujeitos da pesquisa que são \_\_\_professores e \_\_\_Cuidadores que atuam com os alunos da educação especial.

**DESENVOLVIMENTO:** Na abertura dos grupos focais, serão apresentados os objetivos e a metodologia, seguida da leitura e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Em seguida, entregaremos um roteiro (Apêndice B) com aspectos relevantes para o debate enfocando os desafios e perspectivas para os professores Frente ao Ensino Remoto na Educação Inclusiva. Tudo será registrado por gravação online.

O material coletado será analisado e redigido nos resultados dos dados.

## APÊNDICE B: ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Prezado(a) Professor (a):

Solicito sua colaboração para realização da minha pesquisa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação, com a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Josete Pertel, do Centro Universitário Vale do Cricaré - São Mateus-ES, intitulada de “Estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de séries iniciais durante o ensino remoto em Presidente Kennedy-ES”.

Contamos com sua participação, sobre a qual será guardado todo sigilo. Antecipadamente agradeço.

1. Sua formação é:

Superior Completo     Pós Graduação     Mestrado     Doutorado

2. Você atua com a disciplina de:

Língua Portuguesa     Matemática     História     Geografia     Ciências     Arte     Inglês     Ed. Física

3. Há quanto tempo atua nesse segmento?

0 a 2 anos     3 a 5 anos     6 a 10 anos     10 a 15 anos     16 a 20 anos

4. Você trabalha ou trabalhou no ano 2020/2021 com alunos com deficiência?

Sim     Não

5. Você tem aluno com deficiência Intelectual (DI)?

Sim     Não

6. Você fez algum curso de qualificação na área de DI nos últimos 03 anos?

Sim     Não

7. Tem dificuldades de lidar com seu(s) aluno (s) com DI nas aulas remotas?

Sim     Não     Um pouco

Por que? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Qual sua opinião sobre o ensino remoto

\_\_\_\_\_

9. Quais os pontos positivos do ensino remoto?

---

---

10. Quais os pontos negativos do ensino remoto?

---

---

11. Descreva com foi ou como tem sido sua prática pedagógica no ensino remoto seu(s) aluno (s) com DI?

---

---

10. Quais são os desafios que você enfrenta na inclusão frente ao ensino remoto?

---

---

11. Quais são as perspectivas frente a inclusão no ensino remoto?

---

---

12. Quais suas sugestões para o ensino remoto para alunos com deficiência para uma educação verdadeiramente inclusiva?

---

---

---

## APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Nome da pesquisa:** Estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de séries iniciais durante o ensino remoto em Presidente Kennedy-ES.

**Pesquisadora responsável:** Paulina Pedro das Neves

**Informações sobre a pesquisa:** Trata-se de um estudo sobre as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores na educação especial dos alunos das séries iniciais durante o ensino remoto no município de Presidente Kennedy-ES. O objetivo desta pesquisa é compreender de que maneira as estratégias pedagógicas foram utilizadas pelos professores com os alunos da educação especial do Ensino Fundamental dos anos iniciais das 3 escolas polos do município durante o período da Pandemia da Covid19.

A sua participação é muito importante, pois trará uma contribuição na coleta de dados e nos resultados da pesquisa relacionada à intervenção pedagógica dos professores da educação especial com alunos de séries iniciais durante o ensino remoto.

---

**Paulina Pedro das Neves**

Eu \_\_\_\_\_,  
portador do RG: \_\_\_\_\_, abaixo assinado, tendo recebido as informações acima, e ciente dos meus direitos abaixo relacionados, concordo em participar da pesquisa.

### **Observações:**

1. Será garantido o recebimento de todos os esclarecimentos sobre as perguntas do questionário antes e durante o decorrer da pesquisa, podendo afastar-me em qualquer momento se assim o desejar, bem como está assegurado o absoluto sigilo das informações obtidas.
2. A segurança será total em relação a não ser identificado mantendo o caráter oficial da informação, assim como, está assegurado que a pesquisa não acarretará nenhum prejuízo individual ou coletivo.

3. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.
4. Você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.
5. Será assegurado que todo o material resultante será utilizado exclusivamente para a construção da pesquisa e ficará sob a guarda dos pesquisadores, podendo ser requisitado pelo entrevistado em qualquer momento.

Tenho ciência do exposto acima e desejo participar da pesquisa.

Presidente Kennedy, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

---

**Participante**

APÊNDICE D: E-BOOK

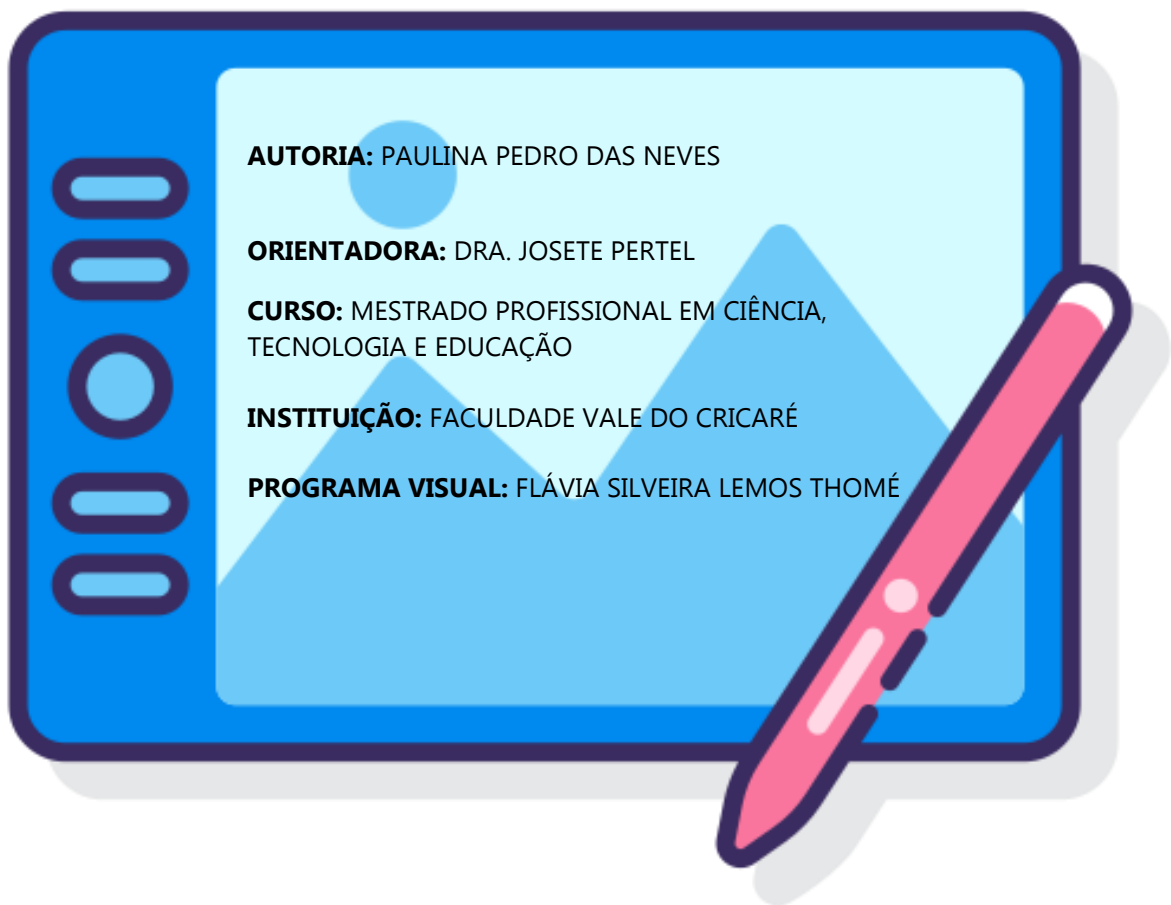


# **RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS SÉRIES INICIAIS DURANTE O ENSINO REMOTO**



**PAULINA PEDRO DAS NEVES  
JOSETE PERTEL**

**2022**

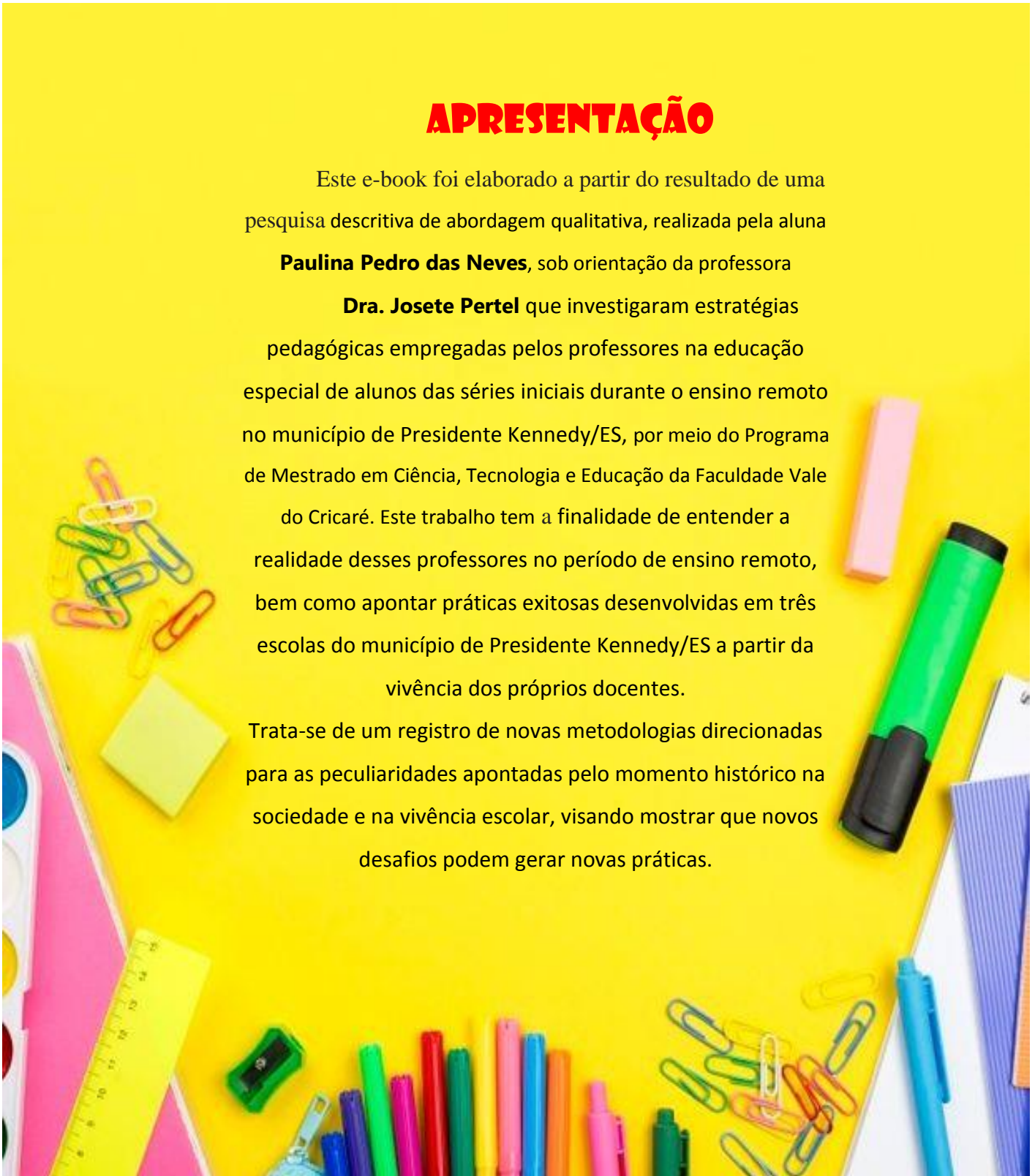




## APRESENTAÇÃO

Este e-book foi elaborado a partir do resultado de uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, realizada pela aluna **Paulina Pedro das Neves**, sob orientação da professora **Dra. Josete Pertel** que investigaram estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos das séries iniciais durante o ensino remoto no município de Presidente Kennedy/ES, por meio do Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. Este trabalho tem a finalidade de entender a realidade desses professores no período de ensino remoto, bem como apontar práticas exitosas desenvolvidas em três escolas do município de Presidente Kennedy/ES a partir da vivência dos próprios docentes.

Trata-se de um registro de novas metodologias direcionadas para as peculiaridades apontadas pelo momento histórico na sociedade e na vivência escolar, visando mostrar que novos desafios podem gerar novas práticas.



# SUMÁRIO

**INTRODUÇÃO** 89

**PANDEMIA DA COVID-19: O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA** 90

**EDUCAÇÃO ESPECIAL: DEFICIÊNCIAS, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO E SOCIAL** 92

**POR QUE UMA RESSIGNIFICAÇÃO É TÃO NECESSÁRIA NESTE MOMENTO?** 96

**DICAS E SUGESTÕES DE PRÁTICAS EDUCATIVAS EXITOSAS** 101

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS** 105



## INTRODUÇÃO

O Brasil está desde março de 2020 vivenciando uma crise na saúde pública em virtude do vírus COVID-19, que exigiu o isolamento social como principal medida para conter a evolução da contaminação, e, com isso a educação teve que realizar a interrupção das aulas presenciais em todas turmas de todos os níveis de ensino. Segundo Gomes et al (2020, p.3): "Em dezembro de 2019, foi descoberto um novo vírus, denominado SARS-CoV-2, que causa a doença COVID-19, [...] e se espalhou rapidamente por todo o mundo."

E, hoje mais do que nunca, sabemos que as Pessoas Portadoras de Deficiências (PcD) têm direito de fazer parte das escolas, é uma questão de direitos humanos, e, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos eles. Nesta perspectiva, se faz necessário abordar sobre a Educação Especial, analisando as estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na Educação Especial de alunos de séries iniciais durante o ensino remoto em Presidente Kennedy (ES).

É possível perceber a necessidade de mudanças na prática pedagógica docente em busca de aprimoramentos profissionais para o atendimento às novas situações



escolares com estratégias de ensino que atendam o ensino remoto. Para tanto, a partir da maior necessidade do uso de recursos tecnológicos digitais no contexto escolar, é necessário **ressignificar** e

compreender as práticas pedagógicas por meio do ensino remoto emergente, requerendo assim dos profissionais docentes, uma postura desafiadora, reflexiva, ousada e inovadora para novos modelos de aprendizagens (MOREIRA, 2012).

Sabemos que de um modo geral, a inclusão é um verdadeiro desafio para a escola brasileira, e, no município de Presidente Kennedy-ES, não é diferente, pois hoje não existe mais um setor específico na Secretaria Municipal de Educação (SEME) responsável por esta modalidade de ensino, não há um funcionamento em todas as

escolas da sala de Atendimento Especializado (AEE), mas tem inúmeros professores e cuidadores de Educação Especial que atuam nas escolas com alunos com deficiência.

## **PANDEMIA DA COVID-19: O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Sabemos que no ano de 2020, a COVID-19, afetou o nosso país causando uma grande pandemia com o novo Coronavírus (SARS-CoV-2), o que exigiu tomadas de medidas preventivas para se buscar conter a pandemia com decretos de isolamento e cuidados higiênicos. Essa pandemia afetou todos os setores principalmente a educação, e, visando que não fosse perdido o ano letivo, o Conselho Nacional de Educação (CNE) tomou como medida, autorização da adaptação do ensino presencial para realização de atividades não presenciais nas escolas desde a educação básica ao ensino superior para que se pudesse cumprir a carga horária necessária de 800 horas anual através do ensino remoto, para se manter o distanciamento social. De acordo com Nascimento *et al* (2020, p.7):

*A pandemia da Covid-19 paralisou as atividades presenciais de ensino-aprendizagem em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino no Brasil em 2020. No momento em que este texto é escrito, findou-se o primeiro semestre do ano e passaram-se aproximadamente quatro meses desde a suspensão de aulas e de quaisquer outras atividades presenciais, da creche à pós-graduação. Diante da perspectiva de retorno parcial ou nulo às salas de aula ainda em 2020, impõe-se discutir alternativas para não ser um ano perdido nas redes públicas de ensino de todo o país. Trata-se de um debate complexo e multifacetário, pois, para além das soluções tecnológicas disponíveis, envolve letramento digital, formação continuada e diversas adaptações pedagógicas e gerenciais nada triviais que precisam ser pensadas e implementadas a toque de caixa.*

Neste contexto, o ensino remoto tornou-se um formato de ensino como alternativa ao modelo tradicional presencial, mas não presencial, sendo que a interação entre os alunos e professores são mediadas através da tecnologia por vídeo aulas, aplicativos, plataformas em que o professor pode ministrar suas aulas por meio

de gravação de videoaulas ou aulas transmitidas ao vivo e até mesmo por entrega de atividades impressas, sem que haja perda da frequência de aulas.

*Neste sentido, e com o intuito de manter as atividades educacionais durante o período de isolamento social, muitas instituições adotaram o ensino remoto, no qual os educadores tiveram que adaptar seus conteúdos para o formato online. Essas atividades online direcionadas aos alunos, apesar de todos os seus desafios e entraves, são cruciais para minimizar os prejuízos do período na ausência das aulas presenciais. (CORDEIRO, 2020, p.2).*

Porém o ensino remoto não é educação a distância, pois o ensino remoto é mediado pela tecnologia, mas é um ensino que se configura como uma extensão da educação presencial realizado a distância. Já o ensino a distância é uma modalidade de ensino criada com o objetivo principal de capacitar, isto é, de levar conhecimento aos alunos mesmo que eles e os não consigam compartilhar o mesmo ambiente físico de aprendizagem. E ocorre 100% online. Portanto as vezes ambos são confundidos. Mas vale ressaltar que o ensino remoto pautado é uma adaptação a uma situação específica que visa oportunizar a continuação da escolarização dos alunos.

Não podemos negar que muitas escolas enfrentaram e ainda enfrentam dificuldades para executar o ensino remoto devido à falta de investimentos, falta de recursos tecnológicos como um computador ou um celular com acesso à internet para seus alunos e professores e com isso não foram capazes o suficiente de oferecer o suporte necessário os mesmos, pois somos um país que vivemos num cenário, a desigualdade social bem acentuada. Rondini; Pedro; Duarte (2020, p.43-44) afirmam que:

*[...] o planejamento pedagógico em situações atípicas exige resolução criativa dos problemas, demandando transposição de ideias tradicionais e proposição de estratégias pedagógicas diferenciadas para atender à demanda dos estudantes e professores. Além disso, os referidos pesquisadores destacam que tais soluções podem ser duradouras, favorecendo, dessa forma, a resolução de problemas e paradigmas que até então pareciam insuperáveis.*

# EDUCAÇÃO ESPECIAL: DEFICIÊNCIAS, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO HUMANO E SOCIAL

Sabemos que a Educação Especial tem toda uma trajetória histórica no Brasil com lutas, desafios, contradições entre legislação e sua efetividade, mas também teve avanços até o momento atual, mas exige conhecimento das deficiências, pois ela é a condição que causa o aluno dificuldades para o desenvolvimento de suas atividades no cotidiano, pois muitos perdem ou possuem limitações nas suas capacidades, no contexto cultural, físico e social.

*Sabemos que as características biológicas influenciam e podem alterar a aprendizagem e o desenvolvimento. Entretanto, é preciso reconhecer que essas mesmas características são interdependentes das condições objetivas de vida, das circunstâncias sociais e culturais que configuram o cotidiano dos alunos com deficiência. Sabemos que as características biológicas influenciam e podem alterar a aprendizagem e o desenvolvimento. Entretanto, é preciso reconhecer que essas mesmas características são interdependentes das condições objetivas de vida, das circunstâncias sociais e culturais que configuram o cotidiano dos alunos com deficiência. (BERNAL, 2010, p. 86).*

E, de forma mais comuns, as deficiências se dividem em três grandes áreas: motora, psíquica e sensorial. Portanto, as deficiências podem agrupar-se em conjuntos distintos que são 6 (seis): **Deficiência Visual**, é aquela causada pela perda ou redução da capacidade visual em ambos os olhos, com carácter definitivo. Temos os deficientes que podem ser portadores de cegueira e os de visão subnormal. Os autores Silva;(2021, p.2) afirmam que:

*[...] é inegável que as crianças cegas apresentam algumas limitações de vivência, o que implica diretamente no processo de desenvolvimento cognitivo e na aprendizagem escolar. O sucesso ou insucesso dessas crianças, socialmente e na escola, não está atrelado diretamente à cegueira, mas, sim, aos limites que a classes sociais e a escola delimitam. A falta de recursos provoca a limitação social do deficiente visual, prejudicando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.*

Temos a **Deficiência Motora** que é causada por uma disfunção física ou motora, podendo ser de carácter congénito ou adquirido, afetando à mobilidade da pessoa na coordenação motora ou à fala, decorrente de lesões neurológicas, ortopédicas, neuromusculares e por má formação; em virtude de um mal funcionamento dos sistemas nervoso, muscular, e/ou ósseo articular.

Foi criado decreto de lei nº 341/93 em 30 de setembro, em que considera-se deficiente motor de carácter permanente, as pessoas de nível dos membros superiores ou inferiores, de grau igual ou superior a 60%. E, que tenha dificuldade comprovada de se locomover, dificultando ou impossibilitando a mobilidade funcional necessitando de auxílio de outrem ou recurso a meios de compensação.

A **Deficiência Mental** é caracterizada em pessoas que tenham um QI abaixo de 70, em que os sintomas aparecem antes dos dezoito anos, devido problemas que ocorrem no cérebro e levam a um baixo rendimento, mas sem afetar outras regiões ou áreas cerebrais. Portanto, elas têm uma maior ou menor dificuldade em seguir o processo regular de aprendizagem. As autoras Abreu; Vilardo; Ferreira (2019, p.192) questionam que:

*Duas questões se apresentam. Qual a distinção entre deficiência intelectual e deficiência mental? Por que a Convenção Internacional de Direitos das Pessoas com Deficiência<sup>1</sup> e a LBI<sup>2</sup> se referiram a ambas no rol das deficiências como categorias de naturezas diversas? [...] No Brasil, essa questão ainda não foi regulamentada, estando as categorias de deficiência definidas pelo Decreto nº 5.290/2004 que, ainda, está em vigor. Enquanto não ocorrer uma adequação do conceito de deficiência em norma regulamentar em harmonia aos novos paradigmas introduzidos pela Convenção Internacional de Direitos das Pessoas com Deficiência, inclusive quanto à distinção indicada por ela entre deficiência mental e intelectual, continuam válidas, para fins de definição de deficiência, as categorias estabelecidas no Decreto, contanto que não importem em restrição de direitos. A LB não resolveu a questão. Diante dessa imprecisão, alguns interpretam o termo 'intelectual' como atualização do termo 'mental' em consonância com a Declaração de Montreal.*



Temos a **Deficiência Intelectual** se caracteriza por limitações nas habilidades mentais gerais ligadas à inteligência, as atividades que envolvem raciocínio, resolução de problemas, planejamento entre outras. Ela é considerada Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e também conhecida como idiotia e retardo mental, pois apresenta funcionamento intelectual inferior à média.

*O termo "deficiência intelectual" vem sendo usado desde o ano de 2001, quando no momento da Declaração de Montreal definiu-se como sendo o termo mais propício para designar os indivíduos com déficits cognitivos que interferem em processos socioeducativos. (SILVA, 2016, p.4).*

São diversos fatores de uma criança desenvolver Deficiência Intelectual que vai desde da genética, acompanhamento da gestação, saúde da mãe durante a mesma, ambiente familiar saudável na infância e na adolescência e outros.

Temos a **Deficiência Auditiva** que consiste na perda parcial ou total da capacidade de ouvir, devido anormalidade funcional do sistema auditivo, isto é, conhecida como surdez, em que a pessoa apresenta um problema auditivo. Portanto, implica no acesso à linguagem e à fala. De acordo com as autoras Hashizume ; Morais (2021, p. 116):

*o acesso dos alunos com deficiência auditiva ainda é precário, apresentando resultados ainda tímidos, principalmente em se tratando das escolas de ensino regular, seja no âmbito estadual ou municipal. Muitos são os fatores que ainda impedem ou influenciam o desenvolvimento e o desempenho social dos alunos com deficiência auditiva, dentre os quais: ausência de escola bilíngue em número suficiente para os alunos com deficiência auditiva, ausência de formação de docentes em Libras, estigma que recai sobre o aluno com deficiência auditiva e seu desenvolvimento social e cognitivo, imaginário regressivo e de senso comum que defende a escola especial como capaz de "proteger" os alunos com deficiência auditiva de eventuais discriminações negativas.*

A Paralisia cerebral é uma doença neurológica causada por uma lesão no cérebro e no sistema nervoso que pode ocorrer antes do nascimento, durante ou logo depois do parto. Os sintomas podem variar de acordo com a área de extensão da lesão, incluindo: espasmos, espasmos, tiques; perturbação da marcha; convulsões e fraco tónus



muscular. Ela pode afetar também, a dicção, visão, inteligência, a audição e a inteligência. As autoras Mota; Silveira; Mello (2021, p. 60) abordam que a:

*população de crianças portadoras de paralisia cerebral (PC) vem crescendo ao passar dos anos.*

*Estima-se que se tenha de 30.000 a 40.000 casos novos por ano no Brasil, [..].*

*A paralisia cerebral (PC) foi descrita em 1958 como “um distúrbio motor qualitativo persistente, resultado da interferência não progressiva no desenvolvimento*

*cerebral surgido antes de 3 anos de idade”. Atualmente define-se como “um termo amplo, que abriga um grupo não progressivo, mas geralmente mutável, de síndromes motoras secundárias a lesão ou anomalias do cérebro, que aconteceram nos estágios precoces do seu desenvolvimento”. Ainda não existe nenhum estudo oficial que informe a incidência de crianças portadoras de PC no Brasil. No entanto, existem algumas estimativas, sendo a mais recente de 30.000 a 40.000 casos por ano no Brasil.*

Pesquisas mostram épocas remotas, os primórdios e depois nas sociedades greco-romanas, toda criança que possuía qualquer tipo de deficiência eram rejeitas, isto é, eram abandonadas e até mesmo mortas. Eles tinham a visão de que elas não possuíam beleza, e isso era muito valorizado por eles. Nas comunidades indígenas, através de sua cultura, matavam a criança assim que nasciam com deficiência ou quando tinham problemas de saúde, acreditando estar praticando um ato de amor.

No ano de 1600 no Brasil, já existia uma instituição mantida pela irmandade da Santa Casa de Misericórdia que cuidava especializada, de pessoas com deficiência física. No II império, com o Rei D. Pedro II, foram criados, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, atualmente é o Instituto Benjamin Constant e, o Instituto dos Surdos-Mudos, que hoje é o Instituto Nacional de Educação de Surdos; porém, como iniciativa oficial na área educacional, esse atendimento foi irregular e quase inexistente até no início da República.

De acordo com os autores Garcia e Pereira (2018, p.116):

*A educação inclusiva é discutida no Brasil desde a década de 1980-1990, tornando-se um desafio para os programas educacionais, uma vez que, mesmo com o passar dos anos e a inserção cada vez maior de pessoas com deficiência na sociedade, esta ainda se apresenta resistente e presa*

*à existência de classes estudantis pautadas por uma perspectiva não inclusiva.*

Foi em 1930, o início de forma mais efetiva a educação escolar das pessoas com deficiências chegando em 1942, a ter 40 (quarenta) escolas públicas regulares desenvolvendo atendimento a deficientes mentais e 14 (catorze) escolas atendiam alunos com outras deficiências. Foi editada em braile a Revista Brasileira para Cegos, pelo Instituto Benjamin Constant, sendo o primeiro do gênero no Brasil.

Tivemos em 1954 o surgimento surge da primeira Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (APAE) que se tornou predominante no Brasil, devido o despreparo das escolas públicas para lidar com as necessidades individuais dos alunos com deficiência. Assim, estas instituições passaram difundir suas metodologias e seus materiais educacionais específicos para esse público, mas para isso, elas contaram com apoio governamental e das comunidades.

## **POR QUE UMA RESSIGNIFICAÇÃO É TÃO NECESSÁRIA NESTE MOMENTO?**

Ao longo do processo de aulas online, ficou perceptível que toda comunidade escolar precisou se reinventar. Partindo das secretarias de educação, passando pelos professores, alunos e pais. Novas formas de organização escolar precisaram ser inseridas no processo administrativo escolar.

A partir deste novo olhar da comunidade escolar, pode-se averiguar a valorização do professor pela família ficou em evidência assim como a necessidade do professor manter-se atualizado quanto ao avanço tecnológico. Também destacamos a importância da relação família x escola, sendo necessária uma boa relação para



que a criança se desenvolva. A participação ativa da família na escola faz toda a diferença, dado que, é preciso acompanhar em conjunto as deficiências e evoluções dos alunos para que sejam estudadas constantemente soluções de resolução quando necessário for.

Do ano de 2020 até presente data, estamos vivenciando momento de pandemia, e, a Educação Especial precisa estar através da tecnologia, alcançando os seus alunos em suas casas por meio da internet, via email, Google, WhatsApp e outros. O problema, porém, é que muitos alunos, devido às barreiras digitais, não se beneficiam de tais meios, porque não possuem tecnologia e outros não têm acesso à internet.

Isso exige que os professores busquem outros métodos e auxílio dos familiares na resolução das atividades propostas, onde pode encontrar dificuldades, pois, também podem apresentar alguma deficiência, não terem domínio tecnológico ou serem analfabetos.

Assim, diante de tudo isso, fica perceptível durante a pandemia, através de noticiários que grande parte das escolas públicas precisam digitalizar seus processos, metodologias e planos de aula, que precisam buscar dar condições de trabalhos fornecendo os recursos necessários para que os professores possam aprimorar suas práticas pedagógicas e que os alunos tenham realmente acesso igualitário aos meios de informação e comunicação. Daí a importância de se promover capacitações para o uso de recursos tecnológicos e uma mudança de paradigmas.

Para tanto, é necessário de buscar medidas para minimizar os danos do isolamento social dos alunos especiais, de forma que eles possam manter o vínculo, bem como a comunicação com a escola, com os professores e com os colegas. É necessário também, garantir que eles tenham acesso à infraestrutura, incluindo computador, internet e outras ferramentas

No Brasil existem localidades que nesta pandemia, o processo de ensino e aprendizagem está muito complexo na Educação Especial, pois está ocorrendo por meio de televisão ou rádio, que tornam um grande desafio para os alunos com

deficiência devido à falta de materiais de apoio, lugar tranquilo para estudar, familiares sem condições específicas para ajuda-los e com isso, não conseguem apoiá-los.

Portanto, tem-se também o desafio que é a inclusão educacional virtual dos alunos com deficiência, em que se deve buscar promover sua adaptação e inserção nos meios de aprendizagem on-line de forma gradual e apresentando novos recursos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiências.

Desta forma, vimos a necessidade da elaboração de e-book que descrevesse o trabalho dos profissionais atuantes no Ensino Fundamental anos iniciais. Assim sendo, este guia objetiva evidenciar práticas exitosas a partir das dificuldades sinalizadas pelos professores no processo de ensino-aprendizagem no período pandêmico da Covid-19, identificando as melhores estratégias para facilitar o desempenho desses profissionais diante dos desafios encontrados.



A intenção de preparar o guia prático foi prover um progresso no aprendizado dos alunos que foi prejudicado com a suspensão das aulas presenciais, obrigando-os a se adaptar ao ensino *online*. As informações contidas nele, oportunizará ao professor enriquecer suas aulas, tornando-as mais atrativas e envolventes, diante de metodologias que facilite o avanço dos alunos.

Essas informações foram extraídas de um grupo focal que oportunizou os sujeitos da pesquisa exporem suas opiniões. Estes foram professores regentes das referidas escolas que atuam com alunos do **6º aos 9º anos do Ensino Fundamental II**, os professores e cuidadores atuantes na Educação Especial nas 3 (três) escolas Polos da Rede Municipal de Educação de Presidente Kennedy- ES que são: EMEIEF de Jaqueira "Bery Barreto de Araújo" e EMEIEF "São Salvador", localizadas na zona rural e EMEIEF "Vilmo Ornelas Sarlo" na zona urbana.

O alvo da pesquisa foram professores e cuidadores atuantes na Educação Especial do *locus* já citado acima, pois são consideradas as escolas polos do município

e recebem alunos dos segmentos do Fundamental II de suas regiões. E, os sujeitos da pesquisa foram os professores regentes das referidas escolas que atuam com alunos do 6º aos 9º anos do Ensino Fundamental II.

- A EMEIEF “São Salvador” localizada na comunidade rural denominada São Salvador, possui 18 (dezoito) Professores Regentes, 1 (um) Professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e 4 (quatro) Cuidadores. Ela possui também e possui 15 (quinze) alunos com deficiências sendo que 11 (onze) possuem laudo.
- A EMEIEF “Jaqueira Bery Barreto Porto Araújo” fica localizada na comunidade rural denominada Jaqueira possui 29 (vinte e nove) Professores Regentes, 2 (dois) Professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e 10 (dez) Cuidadores, e, possui 26 (vinte e seis) alunos com deficiências sendo que somente 2 (dois) não possuem laudo.
- A EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” fica localizada na região central do município, possui 17 (dezesete) Professores Regentes, 4 (sete) Cuidadores e possui 9 (nove) alunos com deficiências sendo que somente 1 (um) possui laudo.

Foram explorados caminhos investigativos sobre as “Estratégias pedagógicas empregadas pelos professores na educação especial de alunos de séries iniciais durante o ensino remoto em Presidente Kennedy (ES)”, cuja problemática envolveu os desafios e perspectivas para a realização de um fazer pedagógico verdadeiramente inclusivo. Objetivando identificar os desafios enfrentados pelos professores na articulação do ensinar e aprender para um fazer pedagógico.

Esse estudo foi pautado precisamente no procedimento metodológico que iniciou centrado na revisão bibliográfica de autores atuais relacionados ao tema, para a aquisição de fundamentação teórica. Partindo dessa premissa, Martins e Theóphilo (2016, p. 52), abordam que pesquisa bibliográfica:

*Trata-se de estratégia de pesquisa necessária para a condução de qualquer pesquisa científica. Uma pesquisa bibliográfica procura explicar e discutir um assunto, tema ou problema com base em referências*

*publicadas em livros, periódicos, revistas, enciclopédias, dicionários, jornais, sites, CDs, anais de congressos etc. Busca conhecer, analisar e explicar contribuições sobre determinado assunto, tema ou problema. A pesquisa bibliográfica é um excelente meio de formação científica quando realizada independentemente – análise teórica – ou como parte indispensável de qualquer trabalho científico, visando à construção da plataforma teórica do estudo.*

E assim teremos a oportunidade desafios e perspectivas para os professores Frente ao Ensino Remoto”. Segundo a autora Bomfim (2009, p 7):

*A atual popularidade do grupo focal na Saúde Pública reflete a salutar disposição de combinar métodos e perspectivas [...] para a compreensão de fenômenos que, de modo cada vez mais claro, não conseguem ser abarcados e enfrentados dentro dos limites territoriais artificialmente construídos entre as várias áreas de saber [...] A utilização dos grupos focais, de forma isolada ou combinada com outras técnicas de coleta de dados primários, revela-se especialmente útil na pesquisa avaliativa. [...] enfatiza a necessidade de considerar a visão de diferentes sujeitos e contextos sociais sobre os quais incidem o fenômeno a ser avaliado[...].*

A seguir, compilamos algumas das experiências de sucesso dos professores que atuam na Educação Especial visando assim, fortalecer os processos de inclusão na perspectiva de uma prática mais reflexiva e através de um trabalho colaborativo frente ao ensino remoto. Segundo Costa; Nascimento (2020) “[...] embora o ensino remoto tenha sido regulamentado pelo MEC, [...] escolas, professores, famílias e alunos tiveram que se adaptar rapidamente às aulas remotas. [...] revelaram grandes desafios para a continuidade das atividades escolares de forma remota.”

## DICAS E SUGESTÕES DE PRÁTICAS EDUCATIVAS EXITOSAS

Estas atividades baseadas na metodologia ativa tiram o foco do professor e desloca para os alunos. Portanto, os alunos se tornam **mais ativos em sala de aula e mais envolvidos no processo de aprendizagem**. E quais as vantagens de usar atividades baseadas na metodologia ativa?

### Essas atividades baseadas na metodologia ativa ajudam a:

- + tornar as aulas mais diferentes e interessantes;
- + desenvolver habilidades colaborativas e cooperativas;
- + aumentar o engajamento dos alunos;
- + desenvolver o pensamento crítico;
- + estimular o pensamento criativo;
- + melhorar a retenção do conteúdo;
- + promover a resolução de problemas;
- + promover confiança e autocontrole;
- + tornar o uso de tecnologia mais significativo.

E é aqui que se inserem as metodologias ativas, enquanto possibilidades de fomentar a participação de todos os estudantes e estimular a aprendizagem por outros meios e percursos, a partir das demandas e dos desejos trazidos pelos alunos. As metodologias ativas são entendidas como práticas pedagógicas alternativas ao ensino tradicional. Em vez do ensino baseado na transmissão de informação, da instrução bancária, como criticou Paulo Freire (1970), na metodologia ativa, o aluno assume uma postura mais participativa, na qual ele resolve problemas, desenvolve projetos e, com isso, cria oportunidades para a construção de conhecimento. Diversas estratégias têm sido utilizadas na implantação das metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2018, p. 78).

Segundo Bacich e Moran (2018), a prática pedagógica, a partir dessa abordagem, requer a participação ativa do aluno e exige do professor uma ação a favor da criação de um ambiente propício para essa participação, levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, para que a curiosidade e a vontade de saber estejam sempre presentes nos espaços de aprendizagem. Partindo dessa perspectiva, compreende-se que tais metodologias podem auxiliar no processo de valorização da diversidade que adentra os espaços escolares, reconhecendo e respeitando a autonomia dos estudantes, a fim de desenvolver processos emancipatórios e possibilitar a construção de conhecimento através dos diferentes meios pelos quais as crianças com deficiência se desenvolvem.



Assim sendo, “as metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas” (MORAN, 2015, p. 18). Partindo dessa perspectiva, Moran (2015) traz algumas pistas acerca de possibilidades metodológicas que atuam de forma a fortalecer o protagonismo dos estudantes: desafios, atividades e jogos colaborativos; uso de tecnologias; realização de projetos; aprendizado através de problemas e situações reais (informação contextualizada); e a sala de aula invertida. Lembrando, é claro, que estas são apenas algumas das possibilidades de utilização de metodologias ativas em sala de aula. Cabe ao professor, enquanto mediador, avaliar qual metodologia valoriza os diferentes sujeitos em sala de aula, potencializando os modos peculiares de desenvolvimento de cada um, haja vista que “num mundo de tantas informações, oportunidades e caminhos, a qualidade da docência se manifesta na combinação do trabalho em grupo com a personalização, no incentivo à colaboração entre todos e, ao mesmo tempo, à que cada um possa personalizar seu percurso” (MORAN, 2015, p. 26).



## Diante do exposto, este e-book vem listar algumas sugestões práticas para aulas *online*:

### Criar rotina na vida do aluno

Analisar juntamente com a escola a forma de interação do aluno com o professor nas aulas *online*. Em caso de uso de tecnologias, o uso de aplicativos pode facilitar as atividades. Em caso de ausência de internet e outras tecnologias, o uso de um diário de bordo onde o aluno irá registrar as dúvidas e atividades que realizou no dia.



### Criar autonomia



Importante que o aluno tenha compromisso e desenvolva a autonomia nesse processo, mesmo que esta autonomia seja limitada pela dificuldade de cada indivíduo, pode-se observar pequenas evoluções.

Desta forma, vale a pena dar opções de escolha de atividades variadas para os alunos faz com que eles fiquem mais engajados. Com isso, o professor passa também a conhecer cada um deles em cada atividade feita.

### Orientar a experimentação



Nas aulas online, a atividade prática também é fundamental! Aumenta a concentração dos alunos na aula, prende a atenção e desenvolve habilidades pessoais. Uma aula de culinária em que o estudante possa interagir com a família e ainda assim, aprender e criar uma rotina de organização.

### Incentivar interação entre os alunos

O distanciamento físico tornou mais difícil a troca de experiências entre os alunos, processo fundamental para o crescimento pessoal e interação social. Em vídeo aulas, essa troca torna possível, podendo ser realizada de forma interativa com a professora ou em pequenos grupos de alunos por vídeo chamada.



## Contextualizar



O professor deve contextualizar o que foi ensinado com situações da realidade dos estudantes, que é diferente de uma para outra. Dessa forma, facilita bastante o entendimento de cada um.

Quando colocamos em prática o que aprendemos, em um contexto adequado, as aulas e a aprendizagem de cada aluno fluem de maneira mais simples e espontânea.

## Orientar atividades cotidianas para os alunos que possam envolvê-los nos afazeres domésticos

Há muitos recursos do nosso cotidiano que podem ser utilizados para que os alunos engajem mais. Assim, eles têm mais incentivo para entender sobre o assunto que foi passado na aula.

Criar com a família lista de tarefas, calendários com comemorativas, lista de compras, caderno de receitas.



têm

datas

## Coletar informações dos pais e recalcular a rota



É comum os alunos receberem feedback do professor com relação às atividades realizadas. Mas quando falamos de aulas online, é importante também lembrar do feedback dos alunos para o professor. Neste caso, é necessário coletar dos pais essas informações para reorganizar as próximas atividades, aprofundar ou revisar.

Ao abrir espaço para um feedback dos alunos, o professor mostra que o envolvimento dos pais é fundamental. Criando uma relação mais próxima dos estudantes e consequentemente melhorando o processo de ensino aprendizagem.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORDEIRO, Karolina Maria de Araújo. O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020.

<http://idaam.siteworks.com.br/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20TECNOLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20ENSINO.pdf>. Acesso em 4 de maio de 2021.

COSTA, Antonia Erica Rodrigues; NASCIMENTO, Antonio Wesley Rodrigues do, Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil. Maceió: CONEDU-4º Congresso Nacional de Educação, 2020.

MARTINS, Everton. Análise de dados: o que é metodologia e tipos de análise. 2017. <https://blog.mettzer.com/analise-de-dados/>. Acesso em 02 de maio de 2020.

MARTINS, G. de A.; THEÓPHILO, C. R. Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas. 3ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. Coleção Mídias Contemporâneas. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

NASCIMENTO, Paulo Meyer ET AL. Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia. Brasília: IPEA, Nº 88, 2020.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra Pedro; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia da covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. 2020. <https://periodicos.set.edu.br>. Acesso em 04 de maio de 2021.